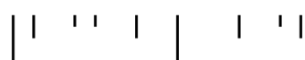


Apropriação do espaço e tempo por  
crianças em idade pré-escolar:  
recurso a instrumentos de pilotagem  
do MEM

Catarina Santos

Relatório de Prática Profissional Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2020



# Apropriação do espaço e tempo por crianças em idade pré-escolar: recurso a instrumentos de pilotagem do MEM

Catarina Santos

Relatório de Prática Profissional Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar  
Orientadora: Professora Doutora Clarisse Nunes

2020

| | ' ' | | ' ' |

## RESUMO

O presente relatório surge da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), desenvolvida ao longo de quatro meses no contexto de jardim de infância (JI), com um grupo de 23 crianças com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos. Este relatório tem como objetivo dar a conhecer o percurso realizado no contexto educativo de uma forma descritiva e reflexiva e apresentar a investigação desenvolvida com as crianças e a equipa educativa.

Toda a prática desenvolvida ao longo da PPS II teve por base intenções definidas, para com as crianças, as suas famílias e a equipa educativa, destacando-se a importância do estabelecimento de relações positivas, afetivas e de respeito com todos os agentes educativos.

A investigação realizada surgiu do interesse pelo modelo Movimento da Escola Moderna (MEM) e pelos instrumentos de pilotagem utilizados no contexto, estando relacionada com o modo como estes instrumentos podem facilitar a apropriação do tempo e espaço pelas crianças. A investigação de natureza qualitativa, na modalidade de um estudo de caso estabeleceu os seguintes objetivos: (i) compreender de que forma os instrumentos de pilotagem do MEM contribuem para a apropriação do espaço e do tempo pedagógico, por crianças em idade pré-escolar; (ii) identificar estratégias mobilizadas pela equipa educativa para ajudar as crianças a utilizarem os instrumentos de pilotagem; e (iii) conhecer a opinião das crianças e da equipa educativa sobre a utilização destes instrumentos.

Os participantes da investigação foram as 23 crianças do grupo, a assistente operacional e a educadora cooperante (EC). A recolha de dados foi feita a partir da observação naturalista (em dois períodos distintos), da aplicação de um questionário aberto e da pesquisa documental. Os resultados evidenciam que praticamente todas as crianças reconhecem os vários instrumentos de pilotagem existentes na sala e, a maioria, especialmente as mais velhas, são capazes de explicar como os mesmos são utilizados. Foi verificada maior autonomia das crianças na utilização dos instrumentos de um período de observação para o seguinte, bem como um aumento nas situações de entrelajada. As dificuldades manifestadas pelo grupo relacionavam-se essencialmente com o seguimento das linhas e/ou colunas do instrumento e com a identificação do seu próprio nome ou dos desenhos representados. As estratégias mobilizadas pela equipa educativa foram variadas, passando pela conversação em

grande grupo ou por um apoio mais individualizado durante o preenchimento ou análise dos instrumentos. Na opinião da EC, os instrumentos facilitam a apropriação do tempo e espaço por serem registos manuseáveis, onde está explícito o que existe na sala, o que se pode fazer na mesma, o tempo existente para cada tarefa e os acontecimentos que se seguem.

O relatório contém, ainda, uma reflexão pessoal sobre a construção da identidade profissional, em que se recordam as aprendizagens realizadas e se projeta o futuro enquanto educadora de infância.

**Palavras-chave:** instrumentos de pilotagem; apropriação do tempo; apropriação do espaço; Movimento da Escola Moderna; crianças em idade pré-escolar

## **ABSTRACT**

This report emerges from the Supervised Professional Practice II (PPS II), developed over four months in the context of kindergarten (JI), with a group of 23 children aged between two and five years old. This report intends to make known the process developed in this educational context in a descriptive and reflective way and present the research developed with the children and the educational team.

All the practice developed during PPS II was based on defined intentions, towards the children, their families and the educational team, highlighting the importance of establishing positive, affective and respectful relationships with all educational agents.

The research carried out arose out of interest in the Movimento Escola Moderna (MEM) model and in the piloting instruments used in the context, being related to how these instruments can facilitate the appropriation of time and space by children. Qualitative research, in the form of a case study, established the following objectives: (i) understanding how the MEM's piloting instruments contribute to the appropriation of pedagogical space and time, by children in preschool age; (ii) identify strategies mobilized by the educational team to help children use the piloting instruments; and (iii) understand the opinions of the children and the educational team on the use of these instruments.

The research participants were the 23 children in the group, the operational assistant and the cooperating educator (EC). The data was collected through naturalistic observation (in two different periods), the application of an open questionnaire and documentary research. The results show that practically all children recognize the various piloting instruments in the room and most, especially the older ones, are able to explain how they are used. Was observed a greater autonomy in the use of instruments by children, from one observation period to the next, as well as an increase in situations of mutual help. The difficulties expressed by the group were essentially related to the following of the lines and/or columns of the instrument and to the identification of their own name or the drawings represented. The strategies mobilized by the educational team were varied, including conversation in a large group or more individualized support during the completion or analysis of the instruments. In the opinion of the EC, these instruments facilitate the appropriation of time and space because they are manageable records, where it is explicit what exists in the room, what can be done in it, the time available for each task and the events that are follow.

The report also contains a personal reflection on the construction of the professional identity, in which the lessons learned are remembered and the future is projected as a kindergarten teacher.

**Keywords:** piloting instruments, appropriation of time; appropriation of space; Movimento Escola Moderna; preschool children

## ÍNDICE GERAL

|   |    |
|---|----|
| 1. Introdução.....  | 1  |
| 2. Caracterização do contexto socioeducativo .....                                    | 3  |
| 2.1. Meio envolvente ao Jardim de Infância.....                                       | 4  |
| 2.2. Contexto socioeducativo.....   | 4  |
| 2.3. Equipa Educativa.....  | 6  |
| 2.4. Ambiente Educativo.....  | 9  |
| 2.4.1. Espaço físico e materiais.....   | 9  |
| 2.4.2. Horários e rotinas .....   | 12 |
| 2.5. Crianças .....   | 14 |
| 2.6. Famílias.....  | 19 |
| 3. Análise reflexiva da intervenção .....   | 22 |
| 3.1. Intenções para a ação .....  | 23 |
| 3.2. Processo de intervenção da PPS II .....  | 26 |
| 3.3. Avaliação.....   | 28 |
| 4. Investigação em Jardim de Infância.....  | 32 |
| 4.1. Identificação da problemática .....  | 33 |
| 4.1.1. Questões de investigação e objetivos do estudo .....                           | 34 |
| 4.2. Revisão da literatura.....   | 35 |
| 4.2.1. O desenvolvimento das noções temporais e espaciais.....                        | 35 |
| 4.2.2. Organização do ambiente educativo e aprendizagem .....                         | 37 |
| 4.2.3. Estratégias para a promoção de aprendizagens de noções de espaço e tempo ..... | 40 |
| 4.2.4. Os instrumentos de pilotagem do Movimento Escola Moderna.....                  | 41 |
| 4.2.5. Resultados de investigações sobre o tópico em estudo.....                      | 43 |
| 4.3. Roteiro metodológico e ético .....   | 44 |

|        |   |    |
|--------|---|----|
| 4.3.1. | Natureza e âmbito do estudo .....   | 44 |
| 4.3.2. | Participantes no estudo .....   | 45 |
| 4.3.3. | Técnicas de recolha e análise de dados .....  | 45 |
| 4.3.4. | Roteiro ético .....   | 48 |
| 4.4.   | Apresentação dos resultados .....   | 48 |
| 4.4.1. | Instrumentos de pilotagem existentes na sala de atividades.....   | 49 |
| 4.4.2. | Utilização dos instrumentos pelas crianças na sua rotina diária.....  | 51 |
| 4.4.3. | Estratégias mobilizadas pela equipa educativa para ajudar as crianças na utilização diária dos instrumentos de pilotagem.....                   | 59 |
| 4.4.1. | A opinião das crianças e da equipa educativa sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem.....  | 64 |
| 4.5.   | Discussão dos resultados .....  | 69 |
| 4.5.1. | Qual o contributo dos instrumentos de pilotagem do MEM na apropriação do espaço e do tempo pedagógico, por crianças em idade pré-escolar? ..... | 69 |
| 4.5.2. | Qual a opinião das crianças e da equipa educativa sobre a utilização desses instrumentos no contexto do jardim de infância? .....               | 71 |
| 4.5.3. | Síntese dos principais resultados .....   | 73 |
| 5.     | Construção da profissionalidade docente .....   | 74 |
| 6.     | Considerações finais .....  | 79 |
|        | Referências .....   | 81 |
|        | Anexos .....  | 86 |
|        | Anexo A. Organigrama da Organização Socioeducativa.....   |    |
|        | ..... Este anexo encontra-se num documento à parte  |    |
|        | Anexo B. Questionário aberto à educadora cooperante (caracterização).....   |    |
|        | ..... Este anexo encontra-se num documento à parte  |    |
|        | Anexo C. Planta da sala de atividades.....  |    |
|        | ..... Este anexo encontra-se num documento à parte  |    |
|        | Anexo D. Caracterização das famílias .....  |    |
|        | ..... Este anexo encontra-se num documento à parte  |    |
|        | Anexo E. Notas de campo..... Este anexo encontra-se num documento à parte   |    |

|  |     |
|--|-----|
| Anexo F. Carta de apresentação às famílias .....                           |     |
| ..... Este anexo encontra-se num documento à parte                         |     |
| Anexo G. Planificações de momentos dinamizados.....                        |     |
| ..... Este anexo encontra-se num documento à parte                         |     |
| Anexo H. Projeto “Como se faz papel?” .....                                |     |
| ..... Este anexo encontra-se num documento à parte                         |     |
| Anexo I. Reflexões diárias e semanais .....                                |     |
| ..... Este anexo encontra-se num documento à parte                         |     |
| Anexo J. Portefólio da criança.....  |     |
| ..... Este anexo encontra-se num documento à parte                         |     |
| Anexo K. Registos de observação naturalista .....                          | 87  |
| Anexo L. Análise de conteúdo dos Registos de observação naturalista.....   | 160 |
| Anexo M. Questionário preenchido sobre a problemática em investigação..... | 231 |
| Anexo N. Análise de conteúdo do Questionário aberto .....                  | 237 |
| Anexo O. Análise das autoavaliações das crianças .....                     | 245 |
| Anexo P. Roteiro ético .....   | 350 |
| Anexo Q. Instrumentos de pilotagem utilizados no contexto .....            | 358 |
| Anexo R. Discussão dos resultados (questões secundárias) .....             | 368 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| <b>Figura 1.</b> Desenho do estudo: fases da investigação ..... | 45 |
|---|----|

## ÍNDICE DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabela 1.</b> Distribuição dos profissionais da OS pelas diversas ofertas educativas e serviços administrativos..... | 5  |
| <b>Tabela 2.</b> Distribuição das idades e sexo das crianças.....   | 14 |
| <b>Tabela 3.</b> Técnicas de recolha de dados e respetivos objetivos .....  | 46 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AO Assistente/s Operacional/ais

EC Educadora Cooperante

JI Jardim de Infância

MEM Movimento da Escola Moderna

NC Nota de campo

OS Organização Socioeducativa

PPS II Prática Profissional Supervisionada II

# 1. INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), com o objetivo de dar a conhecer o percurso realizado ao longo de quatro meses de intervenção e investigação num contexto de jardim de infância (JI) privado, com crianças de dois, três, quatro e cinco anos.

A PPS II, bem como a elaboração deste relatório, foi deveras importante para o crescimento pessoal e profissional, elevando as competências de ação pedagógica junto do grupo de crianças e de reflexão, almejando sempre uma melhor prática educativa.

Assim, no primeiro capítulo do relatório caracteriza-se o contexto socioeducativo, considerando o meio envolvente ao JI, o próprio jardim de infância, a equipa educativa e o grupo de crianças com quem o trabalho foi diretamente desenvolvido, os familiares das crianças e ainda o ambiente educativo, englobando o espaço físico, materiais, horários e rotinas. Todas estas informações são essenciais para que o leitor compreenda em profundidade o contexto onde foi desenvolvida a intervenção.

O segundo capítulo concerne à análise reflexiva da intervenção, em que são apresentadas as intenções definidas para a ação junto das crianças, dos seus familiares e da equipa educativa e é resumido o processo de intervenção. É também realizada uma avaliação da concretização das intenções.

O terceiro capítulo corresponde ao processo de investigação desenvolvido, cuja problemática se relaciona com o modo como os instrumentos de pilotagem podem contribuir para a apropriação do espaço e tempo pedagógico por um grupo de crianças em idade pré-escolar. Apresenta-se a problemática em estudo, as questões e os objetivos, assim como a metodologia da investigação, o roteiro ético e os resultados obtidos. Toda a investigação esteve assente em literatura especializada, sendo a mesma igualmente apresentada neste capítulo.

O quarto capítulo compreende uma reflexão sobre a construção da identidade profissional, recordando-se o percurso ao longo de ambas as PPS (módulo I e módulo II) e projetando o futuro enquanto educadora de infância, definindo valores que se pretendem seguir.

No quinto e último capítulo é realizada uma síntese das principais considerações sobre toda a intervenção educativa realizada.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

| ' ' | | ' ' |

O/a educador/a, para construir e gerir o currículo e para tomar decisões fundamentadas sobre a sua ação educativa, deve recolher informações sobre o meio e a criança, pois o desenvolvimento humano ocorre em interação com o meio e com o outro (Silva et al., 2016). Neste capítulo, caracteriza-se o contexto socioeducativo, procurando dar a conhecer a Organização Socioeducativa (OS) onde se desenvolveu a PPS II, o meio envolvente à mesma, a equipa educativa, o ambiente educativo, considerando os espaços, os materiais e as rotinas, o grupo de crianças e as suas famílias.

## **2.1. Meio envolvente ao Jardim de Infância**

O jardim de infância no qual decorreu a PPS II situa-se na Área Metropolitana de Lisboa, próxima de paragens de autocarros e metro, facilitando o acesso à mesma por parte de todas as famílias.

Ao percorrer as ruas próximas à OS constata-se que existem várias instituições de educação de cariz público e privado, que abrangem as várias faixas etárias, desde a creche até ao ensino secundário. Existe, também, espaços de comércio, como supermercados, lojas e cafés e espaços de lazer, como um jardim, um parque infantil e o Jardim Zoológico. Assim, o meio envolvente oferece uma panóplia de possibilidades a serem exploradas pelas crianças.

## **2.2. Contexto socioeducativo<sup>1</sup>**

Para caracterizar o contexto socioeducativo considerou-se importante apresentar a OS, os valores defendidos e o modelo pedagógico seguido, bem como a equipa de profissionais.

O jardim de infância onde decorreu a PPS II faz parte de uma OS fundada em 1968, de cariz particular com fins lucrativos. Atualmente tem diversas ofertas educativas, a saber: educação pré-escolar, 1.º ciclo e Atividades Extracurriculares: ballet, karaté, inglês, teatro e natação. Na valência da educação pré-escolar, existem três salas de atividades e na valência do 1.º ciclo, cinco salas de aula, uma para cada ano de escolaridade e outra é ocupada por uma turma mista, isto é, composta por crianças de

---

<sup>1</sup> Informações recolhidas a partir do Projeto Educativo e Regulamento Interno da OS, disponíveis no sítio da mesma.

1.º, 2.º e 3.º anos. Asseguram estas ofertas educativas uma equipa de 29 profissionais, como se descreve na tabela 1.

**Tabela 1.**

*Distribuição dos profissionais da OS pelas diversas ofertas educativas e serviços administrativos*

| Valência   | Docentes  | Outros profissionais   |
|--|---|--|
| Educação pré-escolar                                 | 3 Educadoras de infância  | 4 Assistentes operacionais   |
| 1.º Ciclo  | 5 Professores do 1.º ciclo do ensino básico<br>1 professora de expressão plástica                     | 1 professor de apoio<br>1 Assistente operacional                   |
| Outras atividades (educação pré-escolar e 1.º ciclo) | 1 professora de educação musical e dança<br>1 professor de expressão motora<br>1 professora de inglês | 1 psicóloga educacional  |
| Apoio geral  |   | 6 profissionais de apoio geral<br>1 profissional de secretariado   |
| Direção  |   | 2 profissionais da Direção<br>1 profissional da Direção Pedagógica |

A estrutura organizacional desta OS está descrita no Organigrama apresentado no Anexo A. Analisando o mesmo, verifica-se que existe uma estrutura hierárquica, composta pela Direção, Direção Pedagógica e, por fim, o Conselho de Docentes. Este Conselho é composto pelos professores de 1.º Ciclo, educadoras de infância, psicóloga educacional e membros da Direção.

De acordo com o Projeto Educativo da OS (s.d.), a mesma orienta-se pelo modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM). A seguinte nota de campo (NC) evidencia a aplicação deste modelo no contexto educativo:

Ao longo do dia, fui constatando a utilização de diferentes materiais para a organização da rotina diária e semanal do grupo. Na parede, estão afixados instrumentos típicos do modelo MEM (Movimento Escola Moderna), como o plano do dia, a lista de projetos, a rotina semanal, a avaliação (o que gostámos, o que não gostámos, o que fizemos, o que queremos fazer), entre outros materiais (NC 34, de 7/10/19).

Este modelo surgiu por volta dos anos 60 do século XX, e foi desenvolvido por professores inspirados pelo pedagogo Freinet (Folque, 2018). O MEM tem por base princípios democráticos e de educação inclusiva e está orientado para três grandes finalidades formativas:

1. Iniciação de práticas democráticas, que “consiste no exercício da cooperação e da solidariedade numa comunidade que se vai reinstituindo democraticamente” (Folque, 2018, p. 51);
2. Reinstituição de valores e significações sociais, sendo fundamental uma constante reflexão, de modo a que professores e crianças tomem decisões e instituem regras de grupo, através de processos de cooperação e reinstituição, o que implica “o envolvimento activo do grupo em problemas sociais e valores políticos” (González, 2002, citado por Folque, 2018, p. 51).
3. Construção cooperada da cultura, o que implica olhar a aprendizagem como um processo sociocultural e participativo, em que os grupos acedem ao conhecimento e o reconstróem, num “processo dialógico de construção de sentido” (Folque, 2018, p. 52).

O MEM é um modelo em que os/as educadores/as e os educandos, participam, de forma democrática e colaborativa, na construção de um ambiente em que cada um se apropria “dos conhecimentos, dos processos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural” (Niza, 2013, p. 144).

Desta forma, na OS, são defendidos os seguintes valores: **Democracia**, pois todos os atores educativos (docentes e não docentes, crianças e familiares) têm o direito a participar no processo de desenvolvimento das crianças; **Cooperação**, dado que através da cooperação todos chegam mais longe; **Diferenciação Pedagógica**, porque cada criança é única, sendo necessário implementar estratégias personalizadas para que cada um atinja os seus objetivos; e **Comunicação**, pois a cultura é partilhada com todos, através das comunicações partilhadas aos grupos e à comunidade educativa (sítio da OS, s.d.).

### 2.3. Equipa Educativa

Na sala onde decorreu a PPS II, estavam presentes uma educadora de infância e uma assistente operacional (AO). Contudo, durante as rotinas semanais, as crianças conviviam com outros profissionais da OS, nomeadamente, a professora de música e dança, o professor de expressão motora e uma AO que apoia as crianças no momento de repouso, recreio e horários extracurriculares (após as 16h). Além disso, no espaço exterior, estavam presentes as AO das outras salas de educação pré-escolar e, por vezes, membros da direção e ao almoço, as crianças tinham contacto com as AO de apoio geral. As crianças que estavam inscritas nas atividades extracurriculares tinham

ainda contacto com os profissionais responsáveis pelas mesmas. Concluindo, as crianças contactavam semanalmente com profissionais de diversas áreas e saberes.

Relativamente à educadora de infância responsável pela sala onde se desenvolveu a PPS II, no questionário aberto, a mesma explicita que tirou “o bacharelato em Educação para a Infância” (excerto do questionário aberto preenchido pela EC, cf. Anexo B) e, ainda, uma licenciatura em Teatro e Educação. Iniciou a sua prática há 24 anos, trabalhando nesta OS há 21. Quanto à AO, a mesma afirmou ter um curso profissional de equivalência ao 12.º ano e trabalha nesta OS há seis anos.

A relação existente entre a educadora cooperante (EC) e a AO, dentro e fora da sala de atividades, era bastante positiva. Constatou-se que, apesar de ser a educadora a responsável pelo grupo, a AO também desempenhava um papel bastante ativo junto do mesmo, participando nos vários momentos da rotina, como, por exemplo, no momento de livros e leituras e no apoio a projetos. A este respeito, a EC no questionário aberto aplicado<sup>2</sup>, explicou que faz

questão de envolver a [SU] em tudo o que se passa na sala. Não quero que o seu papel seja unicamente a manutenção de materiais e o acompanhamento do grupo nos recreios, higiene alimentação, mas que se envolva também nos projetos, que dinamize histórias, que faça comunicações. A Auxiliar deve ser parte activa do grupo (cf. Anexo B).

Quanto ao processo de comunicação existente entre ambas, apesar de em momentos pontuais, as opiniões divergirem, considera-se que ambas comunicavam de forma eficaz, para agirem em consonância com o grupo. A EC afirmou ainda procurar criar momentos

para que falemos de cada criança, passo-lhe as minhas intenções sobre o caminho, estratégias que tenho para cada um e tento refletir com a [SU] variadíssimas situações que vão acontecendo, reforçando o aspetos positivos e ajustando [sic] aqueles que não estão tão bem (cf. Anexo B).

Através da observação direta, constatou-se que existe uma comunicação positiva entre os vários profissionais da OS. A EC reúne, várias vezes, com o professor de expressão motora e com a professora de música e dança, para planearem e

---

<sup>2</sup> A informação aqui constante sobre a relação entre a educadora e a AO foi recolhida através da observação direta do contexto e das respostas dadas pela educadora ao questionário aberto, que se encontram disponíveis no anexo B. Os excertos que surgem ao longo do texto são retirados deste mesmo questionário.

avaliarem as sessões e para que, de alguma forma, o trabalho realizado nas sessões seja transposto para as atividades que decorrem na sala de atividades.

Todas as quartas-feiras realizava-se uma reunião com o Conselho de Docentes, em que, segundo a EC, “estão presentes os professores do 1º ciclo, os professores de apoio, a professora de inglês, os professores das expressões as, as educadoras o [LF] (direcção pedagógica) e o [FF] (direcção)” (cf. Anexo B). As reuniões de Conselho podem servir para debater assuntos de ordem prática, ou alguma situação específica de alguma criança/aluno; para formação, debatendo temas a aprofundar, para cada profissional comunicar dinâmicas da sua sala e, ainda, para trabalho autónomo. A EC explicou também que num dos Conselhos “é reservado um tempo para membros da associação de pais debaterem connosco questões ou lançar propostas” (cf. Anexo B). Na opinião da EC, existia uma boa relação com os funcionários da OS, assumindo que “qualquer um deles tem uma enorme importância para que tudo funcione” e que são “uma comunidade onde todos aprendem e todos ensinam” (cf. Anexo B).

Entre o grupo de crianças e a equipa educativa foi estabelecida uma relação afetiva forte, especialmente pelas crianças que já frequentavam a OS no ano letivo anterior. Quase todos os dias, ao chegar, as crianças partilhavam afetos com a EC e a AO, abraçando-se ou dando um beijo. É interessante observar que as diferentes crianças estabeleceram relações diferentes com a EC e a AO. Por exemplo, constatei que o VS procura a EC nos momentos em que não está preparado para comunicar com as crianças, querendo apenas o seu colo e afeto, como documenta a seguinte nota de campo:

O VS começou novamente a chorar quando ficou na sala (. ...) a educadora pegou nele ao colo e tentou atrair a sua atenção para o que estava a acontecer na sala. Até ao momento em que foram brincar para as áreas, a criança seguiu a educadora em todos os seus movimentos. (NC 35, de 8/10/19).

Já o FR procura mais frequentemente a AO, com quem parece manter uma relação mais próxima do que com a EC, como se constata na seguinte nota de campo: “quando o FR chegou, ficou ao colo da SU (penso que a SU é a figura de referência que FR tem no JI)” (NC 62, de 10/10/19).

Nos momentos em que era necessária a intervenção da EC ou da AO, na regulação do comportamento das crianças, esta realizava-se de forma calma e levando a criança a compreender as consequências das suas ações. Nas rotinas diárias e, especialmente em momentos de grande grupo, as crianças tinham a oportunidade de

partilhar ideias e de contar situações que ocorreram, sendo ouvidas pela equipa educativa, que mostrava *entusiasmo* sobre o que as crianças contavam. Inclusive, as propostas das crianças eram tidas em consideração e, desde que concretizáveis, colocadas na lista de projetos ou na lista “Queremos fazer”.

No que respeita à relação do grupo com os professores de música/dança e de expressão motora, verificou-se que as crianças ainda não manifestavam ter uma relação muito próxima com o professor de expressão motora, talvez por ser a sua primeira vez na OS. Com a professora de música/dança, as crianças possuíam uma relação mais próxima, mostrando *respeito* pelas suas orientações e *felicidade* quando a encontravam.

## **2.4. Ambiente Educativo**

A organização do ambiente educativo é fundamental para a educação das crianças, uma vez que “constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender” (Silva et al., 2016, p. 24). Neste subcapítulo, descreve-se e analisa-se o espaço físico da OS e da sala de atividades, bem como os horários e as rotinas.

### **2.4.1. Espaço físico e materiais**

O edifício da OS é uma antiga casa, que foi adaptada para reunir as condições necessárias ao funcionamento de uma instituição de educação. A mesma possui três pisos, sendo que o próprio espaço exterior e rés-do-chão já se encontram num nível elevado em relação à rua circundante. No rés-do-chão, funcionam três salas de educação pré-escolar, a secretaria, uma sala polivalente, onde decorre o acolhimento e prolongamento, o repouso e as sessões de inglês, e ainda uma casa-de-banho para crianças. No primeiro piso, encontram-se três salas de aula do 1.º ciclo, uma sala de recursos, o gabinete da Direção, duas casas-de-banho para crianças e uma casa-de-banho para adultos. No terceiro piso, existe uma oficina de expressão plástica, duas salas de aula do 1.º ciclo e uma casa-de-banho para crianças e adultos.

O espaço exterior da OS é, na nossa opinião, pequeno para a quantidade de crianças que acomoda. Neste espaço, as crianças têm uma estrutura para trepar e duas casas, sendo uma delas em madeira, onde podem brincar. Contudo, é importante referir que as crianças da educação pré-escolar não têm acesso a todo este espaço, durante

os vários momentos de recreio, sendo este variável consoante o momento do dia. Ainda no espaço exterior existe um pequeno espaço coberto onde as crianças brincam quando está a chover. À hora de almoço, as crianças da educação pré-escolar brincam nas suas salas, se as condições atmosféricas não forem favoráveis, como documenta a nota de campo seguinte: “Percebi que as crianças tiveram de ir para a sala de atividades, por volta das 13h, pois as crianças do 1.º Ciclo terminaram de almoçar e foram também para o espaço exterior, debaixo do telheiro, para brincarem.” (NC 88, de 14/10/19). Tendo em conta os equipamentos disponíveis no recreio, observa-se que o mesmo não proporciona às crianças muitas oportunidades de exploração. Neste espaço as crianças brincam, essencialmente, com os brinquedos que trazem das suas casas.

No espaço exterior existe ainda um pequeno pavilhão, onde se encontra a cozinha e onde as crianças realizam as sessões de expressão motora, dança e onde almoçam, servindo este espaço como ginásio e refeitório. Anexas a este pavilhão, existem três casas-de-banho, para crianças e adultos.

Em termos de acessibilidade física, a partir da observação direta, é possível constatar que a OS não possui as condições necessárias para acolher crianças com dificuldades motoras, pois, ainda que exista uma cadeira elevatória que permita a criança chegar ao rés-do-chão, os outros pisos apenas são acessíveis por escadas.

No que respeita a outros espaços da OS utilizados pelas crianças, como as casa-de-banho, estes encontravam-se equipados com mobiliário acessível às crianças, não necessitando do apoio do adulto para a utilização destes espaços. A sala do repouso, que se constitui como sala polivalente, por também servir de sala de acolhimento/prolongamento e sala de atividades extracurriculares, encontra-se equipada com catres, móveis de arrumação e cadeiras, para possibilitar as várias atividades que nela decorrem.

#### 2.4.1.1. Organização da sala de atividades

A sala de atividades onde se desenvolveu a PPS II encontrava-se organizada em áreas de interesse. Como me foi explicado pela EC, as áreas da sala iam ao encontro do que é elencado por Cruz et al. (2015) e por Niza (2013). De acordo com estes autores, seguindo o modelo do MEM, deveriam existir as seguintes áreas: faz-de-conta, ateliê de artes plásticas, laboratórios de matemática e de ciências, biblioteca e documentação, escritório (oficina de escrita e reprodução), espaço de carpintaria e

construções e uma área polivalente. Na sala de atividades existiam estas áreas, divididas por vários espaços: o faz-de-conta; a pintura, o desenho; o recorte e colagem; a modelagem; a costura; as três dimensões; a escrita; a leitura; as ciências; as construções; os jogos; a matemática; os ficheiros; e o computador. O modo como estes espaços se encontravam organizados na sala está explícito na planta da sala, disponível no anexo C. Algumas destas áreas ocupavam um mesmo espaço, decorrendo as atividades em simultâneo. As crianças tinham liberdade de escolha da área para onde queriam ir brincar, existindo apenas o condicionamento do número de crianças que poderia estar em cada área.

Cada espaço/área da sala possuía materiais próprios, que possibilitavam a experimentação de diferentes atividades e a utilização de “diversos discursos epistemológicos relacionados com as principais áreas de conhecimento” (Folque, 2018, p. 57). A autora refere que, na seleção dos materiais, devem ser priorizados os materiais reais, em detrimento dos brinquedos. No contexto de estágio, mais especificamente na área do faz-de-conta, eram os brinquedos que se destacavam, existindo poucos materiais reais. Porém, ao longo do período de estágio, foram surgindo alguns materiais naturais, como por exemplo, a abóbora (no Halloween), as sementes de abacate e feijão, os coentros e as alfaces (trazidos pelas crianças). Contudo, estes não faziam parte dos materiais disponibilizados no quotidiano ao grupo de crianças.

Importa salientar que a forma como as áreas estavam organizadas permitia que as crianças e a equipa educativa tivessem acesso a todos os materiais e visibilidade sobre toda a sala, o que promovia a autonomia das crianças e possibilitava o trabalho a pares e em pequenos grupos, aspetos defendidos por Cruz et al. (2015). No momento de arrumar a sala, sendo esta uma responsabilidade das crianças, apoiadas pelos adultos, as mesmas tinham total autonomia para a arrumação de todos os materiais.

Nas paredes, as produções das crianças eram colocadas a um nível mais alto, contudo, penso que tal se deveu ao facto de não existir mais espaço disponível ao nível das crianças. No entanto, os instrumentos de pilotagem do MEM que requeriam o preenchimento diário pelas crianças estavam ao seu nível e os restantes, apesar de estarem mais altos, estavam visíveis ao grupo de crianças.

É importante referir também que as crianças tinham a oportunidade de continuar as suas produções ao longo do tempo, sendo as mesmas colocadas em locais diferentes das produções já concluídas. Os objetos em três dimensões eram colocados sobre o parapeito de uma das janelas, enquanto que os concluídos eram colocados na

estante da biblioteca, para poderem ser comunicados. Relativamente a produções bidimensionais, as mesmas eram colocadas numa parede, ao nível das crianças, para que as pudessem continuar. Os projetos em cursos eram colocados sobre a área da biblioteca, mas era necessário um adulto para colocar e retirar os materiais, pois não estavam ao alcance físico das crianças.

Ainda sobre o espaço da sala, ao entrar na mesma, podemos constatar que o seu tamanho é bastante reduzido. Considera-se que a dimensão do espaço constituía o maior constrangimento da OS. A sala tem, aproximadamente, 20 m<sup>2</sup>, o que, por vezes, dificultava a circulação das crianças e adultos pela mesma. Este aspeto contribui para a diminuição do espaço das diferentes áreas, ocorrendo, por vezes, a sobreposição de brincadeiras de áreas diferentes num mesmo espaço. O espaço reduzido também tem influência na organização das áreas. Como se verifica pela planta da sala (cf. Anexo C), áreas que envolvem brincadeiras mais ativas, como o faz-de-conta, encontram-se junto de áreas mais calmas, como a biblioteca. Por outro lado, a falta de espaço também não permite a criação de um espaço para relaxamento e conforto ou para que as crianças tenham mais privacidade, ou um espaço mais amplo para atividades de motricidade global.

Outros aspetos físicos da sala que importam referir são o facto de existirem várias janelas, que permitem a entrada de luz natural, podendo a mesma ser controlada pelo uso de portadas, e a existência de ar-condicionado, que ajuda a equilibrar a temperatura da sala, permitindo um ambiente confortável às crianças, especialmente nos dias mais frios.

Porque na OS é aplicado o modelo pedagógico MEM no contexto educativo, existiam, em sala, vários instrumentos de pilotagem característicos desta abordagem. Os instrumentos utilizados diariamente no contexto da PPS II foram: plano de atividades; mapa de presenças; mapa de idades; diário; agenda semanal; lista de projetos; “queremos fazer”; lista de tarefas e responsáveis. Mais adiante, irei aprofundar a informação sobre estes instrumentos, uma vez que os mesmos são parte integrante da investigação realizada.

#### **2.4.2. Horários e rotinas**

Relativamente ao horário de funcionamento da OS, a mesma abre às 8h da manhã e fecha às 19h da tarde. Entre as 9h e as 16h decorrem as atividades letivas,

sendo o restante tempo considerado como acolhimento e prolongamento. A permanência das crianças na OS após as 17h implica um custo adicional na mensalidade, à exceção das crianças que estão nas atividades extracurriculares.

Focando agora os horários e as rotinas do grupo, os mesmos encontram-se descritos, sumariamente, na agenda semanal (cf. Figura Q4 do anexo Q). Observando a agenda semanal, verifica-se que existiam 12 momentos distintos, sendo estes variáveis de acordo com o dia da semana em questão. Contudo, existem momentos comuns a todos os dias: (1) momento inicial de grande grupo (conselho, livros e leituras, sessão de expressão motora ou comunicações); (2) tempo de brincadeira pelas áreas e projetos; (3) lanche da manhã; (4) recreio; (5) tempo de brincadeira pelas áreas e projetos (sessão de música às terças-feiras); (6) almoço; (7) recreio; (8) tempo de brincadeira pelas áreas e projetos (dando-se prioridade aos projetos em curso); (9) recreio; (10) avaliação do dia (conselho, às sextas-feiras); (11) lanche da tarde; e (12) recreio. Importa realçar que, sempre que foi necessário, as rotinas foram alteradas, para acomodar situações imprevistas ou interesses do grupo de crianças.

Após a pausa letiva do Natal, a rotina semanal sofreu alterações (cf. Figura Q5, anexo Q). Às terças e quintas-feiras, deixou de ser realizada a reunião da manhã e as crianças distribuíam-se pelas áreas assim que chegavam à sala. O conselho de sexta-feira foi dividido em dois momentos, sendo um no primeiro tempo da manhã e o outro durante a tarde. Por fim, o momento de livros e leituras passou a decorrer no segundo tempo da manhã de quinta-feira, tendo a EC explicado que tomou esta opção para que todas as crianças já estivessem presentes em sala quando se iniciassem as leituras.

Esta organização semanal dos momentos não correspondia totalmente ao que é proposto no MEM, contudo, baseia-se no mesmo. Por exemplo, como afirmam Cruz et al. (2013) e Folque (2018), as comunicações ocorriam todos os dias da semana, antes de almoço. De acordo com estes autores, às quartas-feiras, realiza-se um passeio ou visita de estudo, na parte da manhã, e uma atividade com pais e outros membros da comunidade, à tarde. No contexto educativo, não observei nenhuma atividade desta natureza.

Importa esclarecer alguns momentos da rotina do grupo, que são característicos do modelo pedagógico MEM, nomeadamente, o conselho, avaliação do dia e as comunicações. O conselho consiste numa reunião em grande grupo em que são discutidos assuntos da vida do grupo. Às segundas-feiras, são lembradas as propostas para a semana e é aproveitado o momento para que as crianças partilhem as

suas experiências durante o fim de semana e mostrem os seus brinquedos, trazidos de casa. É também neste momento que são distribuídas as tarefas por cada responsável. Às sextas-feiras, “as crianças falam sobre o que aconteceu durante a semana e ( ... ) são lidos e falados os assuntos que surgiram no diário da semana (escrito ao longo dos dias, pelas crianças e educadora)” (NC 75, de 11/10/19). A avaliação do dia ocorre antes do lanche, todos os dias, e consiste na leitura da agenda semanal, pelos presidentes (tarefa das crianças), que relembram o que foi feito ao longo do dia. As comunicações, por sua vez, são momentos em que as crianças têm a oportunidade de mostrar produções que fizeram ao longo da semana ao resto do grupo ou apresentar os projetos que realizaram, como evidencia a seguinte nota de campo:

Neste momento, as crianças formam um grande círculo de cadeiras, em volta das mesas e do espaço central da sala ( ... ) PE e MC apresentaram a sua colmeia e abelhas. As crianças construíram, com diversos materiais e com o apoio da educadora e de um livro sobre insetos, uma colmeia, vários tipos de abelhas e outros materiais relativos às abelhas. Durante a apresentação, explicaram que existem diversas abelhas, com diferentes funções. (NC 69, de 11/10/19).

## 2.5. Crianças

O grupo era constituído por 23 crianças, sendo 10 do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Quando iniciei a PPS II, as crianças tinham idades compreendidas entre os dois anos e sete meses e os cinco anos e os onze meses. A distribuição das idades das crianças encontra-se explícita na tabela 2. Segundo Folque (2018), esta heterogeneidade de idades “visa enriquecer a aprendizagem social e cognitiva das crianças, criando uma zona de capacitação que vai para além do que a criança é capaz de fazer sozinha” (p. 53).

**Tabela 2.**

*Distribuição das idades e sexo das crianças*

| Sexo      | Idade das crianças (a 7 de outubro de 2019) |        |        |        | Total |
|-----------|---|--------|--------|--------|-------|
|           | 2 anos                                      | 3 anos | 4 anos | 5 anos |       |
| Feminino  | 1   | 1      | 4      | 7      | 13    |
| Masculino | 0   | 5      | 2      | 3      | 10    |
| Total     | 1   | 6      | 6      | 10     | 23    |

De acordo com a informação fornecida pela EC e com os documentos existentes na sala sobre o grupo, dez crianças ingressaram na OS no presente ano letivo e as

restantes já frequentavam a OS no ano letivo anterior (cf. Tabela D1 do anexo D). Das dez crianças que ingressaram este ano, apenas uma criança veio de casa, as restantes estiveram inscritas noutras instituições de educação, sendo que uma delas estava apenas num centro de Atividades de Tempos Livres. Assim, é um grupo bastante heterogéneo relativamente ao percurso institucional, pelo que foi fundamental, tal como a EC explicou, fornecer tempo às crianças para que elas se adaptassem às rotinas, aos espaços e à equipa educativa.

No decorrer de toda a PPS II fui observando as crianças nos mais diversos momentos e situações, registando essa informação em notas de campo (cf. Anexo E), o que me permitiu analisar os seus comportamentos, desenvolvimento, entre outros aspetos. Também a partir do questionário aberto preenchido pela EC, foi possível conhecer a sua perspetiva sobre o grupo de crianças.

A EC caracteriza o grupo como sendo bem-disposto, preocupado, generoso e disponíveis uns para os outros. Explica que, durante o primeiro mês, observa cada criança “na forma como se relaciona, como circula no espaço, como manipula os materiais, como participa, que interesses tem, quais as suas fragilidades” (excerto do questionário aberto preenchido pela EC, cf. Anexo B). A partir desta observação, a EC apontou o que considera serem as principais potencialidades e fragilidades do grupo. A EC destaca como potencialidades do grupo de crianças “a forte pertença de grupo e a segurança que revelam no seu estar na sala e na escola em geral. São crianças com vontade de ver, aprender, experimentar e participar” (excerto do questionário aberto preenchido pela EC, cf. Anexo B). Perante as nossas observações concorda-se com as palavras da EC e considera-se ainda que a entreaajuda e cooperação são atitudes reveladas pelas crianças do grupo, constituindo uma outra potencialidade.

Como maior dificuldade das crianças a EC apontou o não saber esperar, contudo, afirmou ser normal, visto que há muitas crianças pequenas e que ainda se estão a apropriar da vida em grupo. De facto, pela observação efetuada do grupo, foi notório que as crianças não conseguiam, ainda, saber esperar pela sua vez de falar, muito embora se tenha registado alguma evolução ao longo do tempo, ou seja as crianças foram aprendendo a cada vez mais respeitar a vez do outro. Destaca-se ainda a dificuldade que algumas crianças tinham na resolução de conflitos, necessitando ainda do apoio do adulto para a sua mediação, mesmo as crianças mais velhas do grupo.

Relativamente à adaptação do grupo às rotinas e aos espaços, como já referi anteriormente, o facto de terem entrado novas crianças para o grupo, criou a

necessidade de existir um período prolongado de adaptação. Quando se iniciou a PPS II, era visível a diferença de comportamento entre as crianças que já tinham estado na OS no ano letivo anterior, sendo estas capazes de se orientar bem no espaço e de antecipar os diferentes momentos da rotina. Quanto às crianças novas na OS, verificou-se vários comportamentos e situações que são indicadores de como as mesmas ainda não se tinham apropriado dos momentos da rotina e dos espaços. Veja-se, por exemplo, os seguintes registos:

Terminado o tempo de recreio, o responsável tocou o sino e as crianças formaram uma fila, junto à porta para entrar de novo para a sala. Neste momento, DA e VC saíram várias vezes da fila, para brincarem na estrutura que estava no espaço das crianças do pré-escolar, sendo chamados várias vezes à atenção pela educadora. (NC 22, de 7/10/19);

Disse-me que queria escrever o seu nome e perguntei-lhe se ele sabia onde podia ver o seu nome, sem ser eu a escrevê-lo. Perguntou-me “onde?” e eu expliquei-lhe que existiam uns cartões com os nomes das crianças e apontei para o local onde estes estavam. O DU foi buscar um cartão e ao chegar junto de mim perguntou “é este?”, respondi afirmativamente (. ...) Depois, expliquei-lhe que quando ele queria escrever, existia um material onde o poderia fazer. Ele perguntou-me o que era e eu disse que existiam uns cadernos de estudo e que cada criança tinha o seu, identificado com o nome e a fotografia e levei-o até aos cadernos, para que o visse. (excerto do registo de observação naturalista n.º 16, de 25/10/19, cf. Anexo K).

Na nota de campo acima, surge uma situação que observava regularmente. Quando o sino tocava, a maioria das crianças sabia que tinha de fazer uma fila junto à parede, para depois entrar novamente para a sala. Contudo, algumas crianças que entraram no presente ano letivo para a OS, não o faziam, como era o caso da SO, do VC, do VS e do DA. No registo acima apresentado, surge uma situação que demonstra que a criança ainda não conhecia alguns dos materiais existentes na sala. Estas situações eram mais frequentes nas crianças novas na OS.

No que respeita à adaptação ao JI em geral, as crianças pareceram estar bastante adaptadas, não existindo muitas situações de desconforto no momento de chegada à sala. Apenas o VS e o FR se mostraram mais apreensivos em deixar os pais, começando, por vezes, a chorar. Nestes momentos, a EC e a AO pegavam nas crianças ao colo e tentavam acalmá-las, chamando-lhes à atenção para outros objetos ou

situações a decorrer na sala. Ambas as crianças, ao longo do dia, brincavam e interagiam naturalmente com os adultos e as outras crianças do grupo.

A relação entre as crianças era bastante positiva, existindo poucos conflitos. Em alguns casos, as crianças mais velhas, já resolviam os próprios conflitos que surgiam, através da negociação e pedindo desculpa ao outro. Foi, também, visível, as relações de amizade que se foram construindo entre as crianças. Vejam-se os seguintes exemplos:

Quando terminou de comer o seu lanche, a MQ começou a dar o iogurte à boca da SO e dizia-lhe "abre bem a boca...muito bem... só mais esta" (. ...) assim que a SO chegou ao recreio, depois do repouso, foi a correr ter com ela, para brincarem as duas (NC 120, de 16/10/19);

O VC afastou a sua cadeira da mesa e disse que não queria sentar-se ao pé do DA. Este chamou-o várias vezes, dizendo "amigo, anda cá", mas VC não se aproximava. Quando o lanche foi colocado na mesa, o VC aproximou-se e, pouco tempo depois, já conversava e se divertia com o DA, que continuava a chamá-lo de amigo, sempre que lhe queria dizer algo (NC 84, de 14/10/19).

No primeiro caso, a MQ e a SO começaram a brincar juntas e a MQ acabou por ganhar um instinto protetor sobre a SO, que era mais nova, dando-lhe comer à boca e mostrando-lhe como se faziam determinadas coisas. Este tipo de comportamentos foi também visível noutras crianças mais velhas, que mostravam ser protetoras em relação às crianças mais novas, além de as apoiarem na concretização de tarefas. No caso do VC e do DA, estas duas crianças aproximaram-se de imediato no início do ano letivo, como explicou a EC, e brincavam muitas vezes juntas, tratando-se mutuamente por "amigo". Existiam ainda outros grupos que costumavam juntar-se nas brincadeiras e nos momentos de grande grupo, como é o caso do JU, AN e PE, ou da MC, MT e MA.

Devido à heterogeneidade de idades das crianças do grupo, não é possível fazer afirmações gerais sobre a autonomia das crianças. Contudo, observou-se que todas as crianças eram autónomas na sua higiene. Quanto à alimentação, na hora de almoço, verifiquei que as crianças, apesar de conseguirem comer sozinhas, algumas, especialmente as mais novas, eram, por vezes, auxiliadas pela AO. Algumas das crianças utilizavam ainda as mãos para comer, apresentando dificuldades na utilização dos talheres. Para vestirem os casacos, algumas crianças pediam ajuda aos adultos e estes tentavam incentivá-las a vestirem-se sozinhas, a encontrar estratégias para o fazerem ou a auxiliarem-se umas às outras.

Durante o período da PPS II, foi possível constatar quais os principais interesses do grupo, relativamente às áreas de brincadeira. Partindo da análise do plano de atividades, foi também possível analisar este aspeto, uma vez que as áreas mais assinaladas correspondiam às áreas onde as crianças mais brincavam. Assim, as áreas onde as crianças mais brincavam eram: faz-de-conta; desenhos; jogos e computador. As sessões de música e de expressão motora eram também momentos que as crianças pareciam gostar, mostrando-se *entusiasmadas* com as propostas dos professores. Por vezes, as crianças perdiam o foco na atividade que estavam a realizar, devido precisamente ao *entusiasmo* que mostravam com os materiais que lhes eram disponibilizados.

Os momentos semanais de conselho e comunicações, que exigiam que as crianças estivessem sentadas e *calmas* durante algum tempo, mostraram-se difíceis para algumas crianças, especialmente as mais novas, pois tinham um tempo de concentração e atenção mais diminuto. Contudo, sendo este um momento de partilhas e de diálogo, as crianças mostraram-se bastante participativas, querendo partilhar as suas experiências e as suas produções. Nas comunicações, as crianças gostavam de comentar as produções dos colegas de uma forma positiva, valorizando o trabalho do outro. No momento semanal de livros e leituras, ao ouvirem uma história, o grupo mantinha-se em silêncio quase absoluto e totalmente focado, como exemplifica a seguinte nota de campo: “Durante o momento em que estive a contar a história, as crianças estiveram bastante atentas e concentradas. Ao observar as suas caras, verifiquei que algumas crianças faziam expressões faciais consoante as entoações e os diferentes momentos da história” (NC 149, de 22/10/19).

Focando agora outros aspetos do desenvolvimento, constatei que, a nível motor, as crianças encontravam-se em diferentes níveis de desenvolvimento. As crianças mais novas tinham ainda dificuldades na motricidade fina, não realizando o movimento de pinça para segurar as canetas/lápis ou agarrando as tesouras com ambas as mãos. Saliento que não eram todas as crianças, mas apenas algumas das mais novas. Na motricidade grossa, evidenciavam-se as dificuldades das crianças mais novas em saltar a pés juntos e fazer lançamentos com as mãos.

Ao nível da linguagem, algumas crianças apresentavam dificuldades na fala, mais propriamente no domínio fonológico. A MT tinha dificuldade na pronúncia do som /r/ quando o mesmo está no meio ou no fim de uma palavra, por exemplo, na palavra jardim ou trator. A OR era acompanhada por uma terapeuta da fala, pois possui

uma perturbação fonético-fonológica, com omissão dos fonemas /t/ e /d/ e substituição do fonema /k/ por /g/, tendo também o freio labial curto (informação constante no documento de avaliação de uma terapeuta da fala). O JU não apresentava dificuldades ao nível da pronúncia das palavras, contudo, por ter nascido em Espanha, apresentava sotaque espanhol e, por vezes, manifestava dificuldades ao nível lexical, especificando: não sabia o nome de algumas coisas em português, dizendo-o em espanhol.

Relativamente a aspetos do desenvolvimento cognitivo, destaca-se a clara diferença que existia entre as crianças no tempo de atenção. As crianças mais novas e algumas das crianças mais velhas tinham um tempo de atenção e concentração reduzido, o que é característico das faixas etárias mais novas. Isto implicava que os momentos coletivos fossem pensados e ajustados conforme os comportamentos destas crianças. Por vezes, era necessário que a EC chamasse as crianças à atenção e, outras vezes, era necessário encurtar os momentos de grande grupo ou realizá-los durante a tarde, com as crianças mais velhas. Também outros aspetos como a memória se diferenciam bastante nas várias crianças. A MQ, por exemplo, tinha uma excelente memória, sendo capaz de memorizar as tarefas de cada uma das crianças do grupo.

Em suma, é um grupo heterogéneo quanto ao desenvolvimento e interesses, contudo, unido, sendo que as crianças se entreadjudam na concretização de tarefas. Demonstram ser *participativos* e *interessados* na discussão dos assuntos que dizem respeito à vida do grupo, realizando novas propostas e partilhando as suas vivências.

## 2.6. Famílias

Como explicita Ferreira (2004), antes de passarem as portas do JI, as crianças “são já portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (p. 65). Assim, é imprescindível conhecer o outro espaço social onde as crianças viveram antes de ingressarem no JI e continuarão a viver, abrindo “caminho para poder vir a compreendê-las pelo que *fazem*” (p. 66).

De acordo com a informação recolhida através de consulta documental<sup>3</sup>, praticamente todas as famílias eram biparentais e 15 das crianças tinham irmãos (cf. Tabela D1 do anexo D) A informação sobre a ocupação profissional de cada familiar

---

<sup>3</sup> Foi consultado um dossier que continha as informações pessoais das crianças e dos seus familiares, disponível na sala de atividades

consta também nesta tabela. Nestes documentos constava, igualmente, a razão de escolha da OS, o que considero ser uma informação pertinente. Analisando os dados, constata-se que o critério mais apontado pelas famílias como principal razão para a escolha da OS (20 das 23 famílias) foi o modelo pedagógico aplicado nas práticas educativas.

O contacto tido com as famílias cingiu-se aos momentos de acolhimento, quando os familiares deixavam as suas crianças na sala, sendo que nesses momentos, era a EC quem recebia as crianças. Além destes momentos, houve a oportunidade de assistir à primeira reunião geral de pais, em que estiveram presentes quase todas as famílias e onde me apresentei perante todos. Esta primeira reunião teve o objetivo de dar a conhecer o grupo e as suas rotinas semanais, os pais das crianças e, ainda, outros aspetos importantes da vida do grupo. Nesta reunião, compreendi que iria dar-se uma outra reunião geral, em meados de fevereiro.

Após esta reunião geral, a EC esteve reunida com cada família, individualmente. Nestas reuniões, a EC troca “impressões com os pais acerca do percurso do seu filho e informo acerca das dificuldades ou fragilidades, assim como dos progressos e conquistas” (excerto do questionário aberto preenchido pela EC, cf. Anexo B). Não se assistiu a estas reuniões, uma vez que têm um cariz mais privado. Estas reuniões são, a nosso ver, essenciais para que a EC compreenda cada criança e possa adaptar a sua ação a todas e a cada uma delas.

A relação entre a OS / equipa educativa e as famílias é, assim, à base do contacto diário com as mesmas, nos momentos de acolhimento e “despedida”, em que são partilhadas informações sobre o quotidiano das crianças e outras informações importantes sobre a sua saúde, etc. No questionário aberto, a EC caracterizou a relação entre a OS e as famílias como “uma boa relação com base no respeito e confiança. Escola e família são agentes diretos na educação e crescimento das crianças. Ambas se complementam, por isso é importante criar espaços de diálogo e reflexão.” (cf. Anexo B). Pela observação do contexto, afirma-se que existia uma boa relação entre a equipa educativa da sala e as famílias, baseada no respeito e confiança para com os profissionais.

Neste contexto educativo existiam outras formas de comunicação entre estes dois contextos sociais, destacando-se o jornal de notícias, o saco “vai e vem”, as paredes dos corredores e o dossier. O jornal de notícias consiste num documento onde são escritas e ilustradas as principais situações e acontecimentos do mês, como, por

exemplo, os livros que foram lidos, os aniversários, as sessões de expressão motora, dança e música, entre outras informações. Este jornal é ilustrado pelas crianças e entregue pelas mesmas, no final de cada mês. Acompanhando o jornal, a EC envia as fotografias que tirou ao longo do mês, em formato digital. O saco “vai e vem” consiste num saco de pano, personalizado por cada criança, onde a mesma leva, para casa, as produções em três dimensões que fez e comunicou na OS. As paredes do corredor constituem também um modo de comunicação entre a OS e as famílias, pois é neste espaço que estão expostas as principais produções das crianças, sendo que, no interior da sala, ficam apenas expostos os escritos e desenhos que as crianças fazem sobre o fim de semana. Por fim, no dossier, são colocadas produções das crianças e, no final do ano letivo, o mesmo é levado para casa para que as famílias o possam ver.

No questionário aberto preenchido pela EC, esta afirmou existirem

Aulas Abertas. Durante uma semana cada família está com o seu filho na sala durante 1h ( ... ) O objetivo das Aulas Abertas é que as crianças possam mostrar aos pais o que fazem na sala. São eles que explicam a agenda, o plano, as áreas, o que se pode fazer, como se arruma, etc. e convidam os pais a trabalharem com eles numa ou [sic] mais áreas que previamente planeiam no plano (cf. Anexo B).

Considera-se esta prática muito interessante, pois possibilita às famílias estarem algum tempo com as crianças no ambiente educativo e compreenderem o funcionamento do mesmo.

Através da consulta da página (sítio na internet) da OS, compreendeu-se que existia uma página da Associação de Pais. De acordo com a informação constante nesse sítio (s.d.), a página tem o objetivo de partilhar informações entre a OS e a casa das crianças, sendo um espaço informativo da comunidade escolar. Na reunião geral de pais, alguns familiares falaram sobre a eleição de um representante da sala para a Associação de Pais, contudo, não tive conhecimento sobre as suas decisões.

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| " " | " "

Após caracterizar o contexto educativo onde decorreu a PPS II importa refletir sobre o modo como a mesma se desenvolveu. Desta forma, neste capítulo serão explicitadas as intenções que guiaram a ação e apresentado o processo de intervenção, mais concretamente, as atividades desenvolvidas e outros momentos de rotina nos quais a intervenção foi pertinente. Por fim, será feita uma avaliação da concretização das intenções.

### 3.1. Intenções para a ação

De acordo com Coelho (2009), o/a educador/a ao definir uma intencionalidade exprime e formaliza a natureza das suas funções, isto é, “as finalidades e os sentidos das suas práticas e dos modos como as organizam” (p. 1). Portanto, a intencionalidade do/a educador/a implica uma constante reflexão baseada na informação que vai recolhendo junto das crianças e de outros intervenientes no processo educativo. Deste modo, as intencionalidades do/a educador/a vão sendo (re)definidas ao longo do tempo, num ciclo de observação-planeamento-ação-avaliação (Silva et al., 2016).

Tendo por base estes pressupostos, as intenções que se apresenta de seguida foram definidas atendendo à caracterização do grupo de crianças, das suas famílias e da equipa educativa e orientaram a prática desenvolvida ao longo de toda a PPS II.

Para com as crianças, a primeira intenção definida foi: **estabelecer uma relação afetiva com as crianças, com base no respeito mútuo, na confiança e na afabilidade**. Considero que a relação afetiva entre o/a educador/a e a criança deve ser a base da ação de todos os profissionais na área da educação. Whitebread (1996, citado por Portugal, 2009) afirma que para que uma criança se desenvolva emocional e intelectualmente, necessita de amor, autoestima e sentir-se emocionalmente segura. Ora, de acordo com a mesma fonte, as relações positivas que as crianças estabelecem com figuras significativas, nas quais se engloba o/a educador/a de infância, “geram um sentido de segurança e de pertença e ( ... ) permitem à criança construir uma imagem de si e do mundo positiva e agradável” (p. 45). Deste modo, procurou-se estabelecer uma relação de proximidade com todas e cada uma das crianças do grupo, escutando-as, respondendo às suas necessidades e apoiando-as no seu dia-a-dia.

Na relação entre educador/a e criança estará sempre implícito o cuidar ético (Silva et al., 2016) que não foi descurado durante a prática, tendo-se procurado criar um ambiente em que as crianças se sentissem seguras, escutadas e valorizadas. É daqui

que surge a segunda intenção: **escutar e valorizar a opinião das crianças em todas as decisões que lhes digam respeito.**

Acredita-se e defende-se o princípio apresentado por Silva et al. (2016) que reconhece a criança como sujeito e agente do processo educativo, tendo a capacidade “para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem” (p. 9). Este aspeto obtém maior destaque pelo facto de ser seguido o modelo pedagógico MEM na OS. Um dos pressupostos do processo educativo deste modelo é precisamente “manter, permanentemente, um clima de *livre expressão* das crianças reforçado pela valorização pública das suas experiências de vida, das suas opiniões e ideias” (Niza, 2013, p. 149). Assim, no decorrer da PPS II procurou-se escutar as crianças e valorizar as suas ideias, opiniões, saberes e competências.

A terceira intenção delineada para com o grupo de crianças está diretamente relacionada com a anterior e consistiu em **apoiar e incentivar as crianças na concretização de propostas/atividades que tivessem por base os seus interesses.** O modelo MEM é uma pedagogia participativa (Oliveira-Formosinho et al., 2009), que rompe com as pedagogias transmissivas, uma vez que se concretiza

na criação de espaços e tempos pedagógicos onde a ética das relações e interações permite desenvolver actividades e projectos que valorizam a experiência, os saberes e as culturas das crianças em diálogo como os saberes e as culturas dos adultos (p. 7).

Este tipo de pedagogias assume que a motivação para a aprendizagem se sustenta no interesse e motivação intrínseca da criança para a tarefa (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013). Desta forma, procurou-se planear propostas que fossem ao encontro dos interesses e curiosidades das crianças, bem como envolver-me nos seus projetos e propostas, apoiando-as na concretização dos mesmos e colocando-lhes desafios, de modo a ampliar as suas aprendizagens.

Por último, a quarta intenção definida para a ação junto do grupo de crianças foi: **promover a autonomia das crianças na utilização dos instrumentos de pilotagem do MEM.** Delineei esta intenção por considerar que estes instrumentos eram reguladores da vida do grupo, sendo, por essa razão, importante que as crianças os conseguissem utilizar autonomamente na sua rotina diária e por a mesma estar relacionada com a investigação levada a cabo durante a PPS II. Niza (1996, citado por Folque, 2018) afirma que os instrumentos de pilotagem “ajudam o educador e as crianças a orientar/regular (planear e avaliar) o que acontece (individualmente e em

grupo) na sala constituindo-se como “informantes da regulação formativa” (p. 55). Assim, incentivou-se as crianças na utilização dos vários instrumentos e apoiámo-las durante a mesma, ajudando-as a compreender o modo de funcionamento e utilização de cada instrumento. Outra forma de promover a autonomia na utilização dos instrumentos foi incentivar outras crianças a partilhar os seus conhecimentos e apoiar os colegas na utilização dos mesmos.

Para com as famílias das crianças estabeleceram-se duas intenções, sendo a primeira **estabelecer uma relação de confiança, transmitindo segurança**. As famílias e o JI são dois contextos que “contribuem para a educação da mesma criança” (Silva et al., 2016, p. 28). Uma relação estreita entre estes contextos e a colaboração entre os mesmos constitui-se como uma panóplia de benefícios para as crianças, os seus familiares e para a equipa educativa, a saber: tem efeitos benéficos no desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças, aumenta a sua autoestima e satisfação e contribui para um maior sucesso educativo (Fuentes, 2011); contribui para maior satisfação profissional e beneficia as representações dos profissionais de educação (Fuentes, 2011); e “as *famílias* vêm-se valorizadas socialmente” (Silva, 2007, p. 116).

Para os familiares que acompanham as crianças do grupo diariamente, ter alguém desconhecido presente na sala do/a seu/sua filho/a todos os dias pode ser inquietante. Deste modo, foi essencial comunicar com as famílias e estabelecer uma relação positiva para que compreendessem que podiam confiar em mim e, conseqüentemente, se sentissem mais seguras com a minha presença junto dos seus educandos. Para tal, foi essencial apresentar-me e explicar o que iria suceder durante o período da PPS II (cf. carta de apresentação, anexo F) assim como comunicar diariamente com os pais, de forma gentil e demonstrar preocupação pelos seus educandos.

A segunda intenção definida para a ação junto das famílias foi **criar oportunidades para que as famílias possam envolver-se e contribuir para as atividades desenvolvidas**. Como se referiu acima, autores como Fuentes (2011) e Silva (2007) afirmam que a colaboração entre as famílias e o contexto educativo tem um impacto positivo no sucesso académico das crianças. Neste sentido, tentou-se proporcionar momentos em que as famílias se pudessem envolver nas atividades educativas das suas crianças, sempre atentando quais as formas de participação que correspondiam às suas disponibilidades (Silva et al., 2016).

Por último, para com a equipa educativa definiram-se, igualmente, duas intenções que guiaram a nossa ação, a saber: **estabelecer uma relação colaborativa e de cooperação**; e **criar oportunidades de diálogo com a equipa, envolvendo-a num processo de reflexão partilhado**. Estabeleceram-se estas intenções pois, através da observação e de conversas informais com a equipa, compreendeu-se que existia uma comunicação aberta entre ambas as profissionais, partilhando informações diariamente sobre o grupo e sobre as suas ações. Neste sentido, procurou-se estabelecer com ambas uma relação aberta, em que partilhássemos dúvidas, informações importantes, entre outros aspetos, de modo a agirmos em consonância para com o grupo de crianças. Tentou-se, igualmente, colaborar e cooperar com a equipa diariamente e envolvê-la nas minhas propostas, considerando as suas opiniões e interesses.

### **3.2. Processo de intervenção da PPS II**

Neste tópico irá ser sumarizado o processo de intervenção, englobando as atividades e outros momentos da rotina em que se interveio.

Importa, primeiramente, esclarecer que, excetuando os momentos de conselho, comunicações, livros e leituras ou sessões com outros professores, o restante tempo era passado a explorar as possibilidades de ação nas diferentes áreas de interesse da sala de atividades ou a concretizar projetos. Deste modo, as crianças escolhiam a área de interesse onde queriam brincar, bem como as atividades que na mesma realizava. As suas produções surgiam, maioritariamente, de forma autónoma por iniciativa própria e só mais tarde o adulto intervinha, para dar sugestões ou colocar novos desafios, levando a criança a refletir sobre o que estava a concretizar e a tornar as suas produções cada vez mais complexas. Este aspeto vai ao encontro do que Niza (2013) afirma ser um dos pressupostos do processo educativo no modelo MEM. O autor explica que as crianças devem ter um tempo lúdico de atividade exploratória, “para que possa *ocorrer a interrogação* ( ... ) que suscite projetos de pesquisa, auto-propostos ou provocados pelo educador” (p. 149).

Tendo em consideração este aspeto, compreende-se que, a grande maioria das vezes, era realizada uma planificação emergente, isto é, no momento ou no dia, de acordo com as situações que iam surgindo, das falas das crianças, das suas produções ou novas descobertas, planeava-se a concretização de uma atividade ou de um projeto. Estas atividades poderiam ser das mais variadas coisas, como a construção de um livro

a partir de desenhos que as crianças tenham feito, a construção de uma história com as personagens e objetos que as crianças construíram nas três dimensões, um jogo matemático, com os objetos que as crianças estavam a explorar, entre tantas outras possibilidades. A seguinte situação é exemplificativa de um momento em que a exploração que a criança faz de um material pode despoletar uma atividade de classificação:

a LA estava na área das ciências e começámos a observar os animais conservados que estavam disponíveis, verificando que alguns tinham características que os distinguiam dos outros. Observando o seu interesse nestes animais e aproveitando a sua curiosidade, propus que dividíssemos os animais por essas mesmas categorias que os distinguiam e que registássemos estas descobertas (excerto da reflexão semanal n.º 13, de 20 a 24/01/2020, cf. Anexo I).

Assim, as atividades realizadas tinham sempre por base o interesse das crianças, as suas próprias explorações e produções, em que se envolviam por iniciativa própria. As atividades não são planeadas pelo/a educador/a para a criança, mas sim negociadas entre ambos, numa “*prática democrática da organização partilhada por todos*” (Niza, 2013, p. 146).

Não obstante, foram elaboradas algumas planificações. Uma referente ao conto de uma história e outra relacionada com a apresentação de um cartaz informativo sobre abóboras (sugestão da EC), que se encontram no anexo G. Foi também realizado um projeto, intitulado “Como se faz papel?”, cujas atividades foram planificadas e avaliadas. Este projeto inseriu-se na unidade curricular Conhecimentos e Docência em Educação de Infância e o desenvolvimento do mesmo encontra-se expresso no anexo H.

Outras atividades onde se interveio foram, por exemplo, o conto de histórias no momento semanal de livros e leituras e a participação em projetos propostos pelas crianças, onde foi importante a presença do adulto para apoiar as crianças na delineação do projeto e no processo investigativo. Além destas atividades, as brincadeiras foram momentos igualmente importantes para estar com as crianças e construir uma relação com as mesmas.

No que respeita à organização do tempo, a rotina já pré-estabelecida foi mantida, tendo sido respeitados os momentos diários a que as crianças estavam acostumadas. O mesmo sucedeu com o espaço, sendo utilizada a sala de atividades para as propostas colocadas. A organização do espaço foi sofrendo algumas modificações, surgindo, a

maioria, por sugestão da EC considerando o modo como as crianças interagem com o espaço. Antes de realizar grande parte das alterações, a educadora comunicava conosco para que discutíssemos opções de reorganização e para que compreendêssemos a necessidade das alterações realizadas.

### 3.3. Avaliação

O/a educador/a deve refletir constantemente sobre a sua ação e intervenção, de modo a aperfeiçoá-la (Marchão & Fitas, 2014). Para tal, é importante que recolha e registre informação que lhe permita tomar decisões sobre a prática. Ao longo de todo o período da PPS II, foi realizada uma avaliação contínua da intervenção junto do grupo de crianças, através da recolha e registo de notas de campo (cf. Anexo E) e reflexões diárias e semanais (cf. Anexo I). A observação e a recolha destas informações permitiu-nos conhecer melhor as crianças, a ação da equipa educativa e a nossa prática pedagógica.

No decorrer da PPS II foi elaborado um portefólio de uma das crianças do grupo, selecionada em conjunto com a EC. Este portefólio foi construído com o objetivo de registar momentos e situações importantes que ocorreram ao longo destes quatro meses e outras informações importantes que caracterizem o desenvolvimento e aprendizagem da criança. O portefólio encontra-se disponível no Anexo J.

De modo a avaliar a nossa prática pedagógica, de seguida, reflète-se sobre a concretização das intenções anteriormente definidas para com as crianças, a equipa educativa e as famílias.

Para com o grupo de crianças a primeira intenção foi **estabelecer uma relação afetiva com as crianças, com base no respeito mútuo, na confiança e na afabilidade**. Considera-se que esta intenção foi concretizada, tendo sido estabelecida uma relação de afetividade com todas as crianças do grupo. Ao longo do tempo, as crianças foram habituando-se à presença de alguém novo em sala e começaram a procurar-me nas mais variadas situações, como resolução de conflitos, brincadeiras, projetos, entre outros. As seguintes notas de campo são demonstrativas da afetividade entre as crianças e a estagiária:

No espaço exterior, a OR e a RI começaram a abraçar-me e a agarrar-me pela cintura. O VC aproximou-se de nós e começou a perguntar pela OR. Comecei a fingir que escondia a OR nas minhas costas e que não sabia onde esta estava. O VC tentou apanhar a OR e começámos a fugir, formando uma espécie de

comboio. Algumas crianças foram-se juntando à nossa brincadeira, integrando o comboio (fila), ou colocando-se à nossa frente para formar uma barreira. (NC 209, de 29/10/19);

A OR chegou ao pé de mim, sentou-se no meu colo e começou a dar-me beijos e festas na cara e abraços. Abracei-a também e dei-lhe um beijo na cara. (NC 237, de 5/11/19);

Relativamente à segunda intenção, **escutar e valorizar a opinião das crianças em todas as decisões que lhes digam respeito**, considera-se que a mesma foi igualmente alcançada. Sendo esta uma prática da equipa educativa e considerando que se defende a criança como agente ativo do processo educativo, foi importante escutar todas e cada uma das crianças e valorizar as suas opiniões e ideias. Em momentos como as comunicações ou os conselhos, ficou evidente que as crianças eram escutadas e estavam habituadas a partilhar as suas opiniões, especialmente as mais velhas. Nas comunicações, expressavam as suas opiniões sobre as produções apresentadas e nos conselhos apresentavam as suas ideias sobre situações da semana. Mesmo no decorrer das atividades rotineiras, as vozes das crianças eram escutadas, sobre as suas produções, sobre projetos que quisessem realizar, sobre decisões tomadas em conjunto, entre outras situações.

A terceira intenção, **apoiar e incentivar as crianças na concretização de propostas/atividades que tivessem por base os seus interesses**, foi igualmente concretizada junto do grupo. Diariamente, as crianças envolviam-se nas mais variadas atividades por iniciativa própria e, consecutivamente, de acordo com os seus interesses. Ao longo do tempo, a partir da observação da equipa educativa em interação com as crianças, foi possível compreender de que forma poderíamos interagir com as crianças, apoiando-as nas suas produções e brincadeiras. Desta forma, foi possível perceber como se poderia intervir nas atividades autoiniciadas pelas crianças e dar sugestões ou colocar desafios, de modo a complexificar as suas produções e aumentar as possibilidades de exploração e possíveis aprendizagens. A seguinte nota de campo ilustra o momento da construção de um cartaz, para a comunicação de um projeto proposto pelas crianças:

Durante a concretização deste cartaz, procurei incentivar as crianças a utilizar o diálogo como forma de negociação sobre o que queriam colocar e de que forma, no cartaz. Ao mesmo tempo, fui dando sugestões, que as crianças poderiam aceitar, ou não, de modos de conceber as suas ideias iniciais. Por exemplo, as

crianças queriam colocar uma “abelha” que se movimentasse no seu cartaz. (NC 170, de 23/10/19).

Nesta nota de campo, compreende-se que o interesse base da atividade partiu das crianças, mas o adulto é responsável por apoiá-las, mediando e incentivando os diálogos e introduzindo novas ideias ou dando sugestões, para apoiar as crianças nas suas concretizações.

A última intenção definida para com o grupo foi **promover a autonomia das crianças na utilização dos instrumentos de pilotagem do MEM**. Considera-se que esta intenção foi promovida ao longo de toda a PPS II. Está claro que as crianças não são, ainda, completamente autónomas na utilização destes instrumentos, mas foi importante a presença e apoio do adulto nesse sentido. Procurou-se promover a autonomia através de estratégias como pedir apoio de crianças que fossem autónomas na utilização dos instrumentos e mostrando à criança como se preenche o instrumento, explicando os passos necessários para o mesmo. São exemplos destas situações os seguintes registos de observação naturalista (cf. Anexo K):

Ela decidiu ir para a área da matemática. Identificou o seu nome, mas não estava a perceber onde teria de fazer a marcação. Então, aponte para a coluna da área e disse que iria descer, com o meu dedo, a coluna, até chegar à linha do seu nome, enquanto ela iria seguir a linha do nome, até que os nossos dedos se encontrassem no local onde ela teria de marcar. (registo n.º 84, de 8/11/19);

Dirijo-me à RI “podes ajudar o DA a marcar a presença?”. Ela responde que sim e vai ter com ele, aponta para o nome e ajuda-o a identificar a quadrícula onde tem de fazer a marcação, apontando com o seu dedo. O DA faz a marcação no local que a RI indicou. (registo n.º 128, de 10/01/2020).

As intenções definidas para com os familiares das crianças foram **estabelecer uma relação de confiança, transmitindo segurança e criar oportunidades para que as famílias possam envolver-se e contribuir para as atividades desenvolvidas**. Considera-se que ambas as intenções foram apenas em parte conseguidas, devendo existir uma melhoria nestes aspetos. A relação com os familiares foi, inicialmente, bastante escassa, ainda que tenha sido possível presenciar a reunião entre a equipa educativa e as famílias. Os contactos diários eram poucos, à exceção de um ou outro familiar que dispunha de um pouco do seu tempo para conversar. O espaço disponível para o acolhimento das crianças foi também um aspeto dificultador deste contacto, uma vez que as crianças eram recebidas à porta da sala, pela EC, vindas de um corredor

estreito onde os familiares se aproximavam à vez, devido à falta de espaço. À tarde existia mais espaço e tempo para comunicar com estes familiares, mas poucos eram os que chegavam na hora da nossa saída. Assim, considera-se que não foi possível estabelecer uma relação com a grande maioria dos familiares, ainda que todos tivessem conhecimento da presença da estagiária.

Relativamente à segunda intenção, procurou-se convidar os familiares a participar no projeto “Como se faz papel?”, incentivando-os à partilha de ideias para o desenvolvimento do mesmo. A este apelo foram vários os familiares que responderam, com ideias e sugestões importantes, que possibilitaram o enriquecimento do projeto e da experiência do grupo de crianças. Foi a partir desta partilha de ideias que se envolveu a comunidade, neste caso, uma papeleira, que trouxe para a sala os seus conhecimentos sobre a temática em questão, proporcionando momentos únicos. Contudo, pensa-se que poderiam ter sido criadas mais oportunidades para que as famílias se envolvessem de uma forma mais direta em atividades junto das suas crianças.

Por fim, as intenções para com a equipa educativa, **estabelecer uma relação colaborativa e de cooperação**; e **criar oportunidades de diálogo com a equipa, envolvendo-a num processo de reflexão partilhado** foram alcançadas. A relação com a EC e a AO foi sempre bastante positiva e a integração na equipa deu-se de forma gradual, criando-se desde o início uma relação de respeito mútuo, cooperação e comunicação. A comunicação com a EC foi muito importante e esteve sempre presente, existindo vários momentos de reunião para discutir e refletir sobre os mais variados assuntos relacionados com a prática, permitindo um aperfeiçoamento da ação ao longo do tempo, bem como a compreensão de algumas práticas da EC. As notas de campo abaixo ilustram o diálogo entre EC e estagiária: “Enquanto as crianças estavam distribuídas pelas áreas, a terminar produções e a brincar, estive a conversar com a educadora, sobre as próximas semanas e outros assuntos importantes, como o portefólio da criança.” (NC 241, de 06/11/19) e:

Saímos da OS e sentámo-nos numa esplanada, num ambiente descontraído, onde falámos sobre a semana, como esta tinha decorrido e como eu me tinha sentido neste novo ambiente. Posteriormente, conversámos sobre aspetos do grupo, nomeadamente, características das crianças, e sobre a semana seguinte e as atividades que irão decorrer na mesma. (NC 74, de 11/10/19).

## 4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

No decorrer da PPS II foi desenvolvida uma investigação. Neste capítulo, dar-se-á conta de como surgiu a problemática, irá fazer-se uma revisão de literatura sobre a mesma, fundamentando a importância da própria investigação e apresentando resultados de investigações semelhantes, tornando possível a comparação e análise dos dados recolhidos. Posteriormente, apresentar-se-á o roteiro ético e metodológico, considerando as opções metodológicas e os princípios éticos que orientaram toda a investigação. Por fim, serão expostos os resultados da investigação e realizar-se-á a análise dos mesmos.

#### **4.1. Identificação da problemática**

Desde o momento em que se entrou na sala de atividades que existiram aspetos se destacaram. A EC segue o modelo pedagógico MEM e utiliza diariamente instrumentos de pilotagem característicos desta pedagogia. Nunca tendo antes tido contacto com estes instrumentos, fiquei fascinada com o modo como os mesmos eram utilizados pela equipa educativa e pelas próprias crianças. A agenda, o mapa de presenças e o plano de atividades eram dos instrumentos mais utilizados, sendo preenchidos diariamente. A agenda era utilizada para planear e avaliar, como evidenciam as seguintes notas de campo: “a educadora pediu ao VC ( ... ) para que observasse a agenda e dissesse o que estava planeado para o dia” (NC 258, de 15/11/19); e “A educadora ajudou-a a identificar o desenho do projeto do papel, na agenda. Toda a avaliação foi feita utilizando a agenda semanal como instrumento de apoio” (NC 273, de 18/11/19).

Importa referir que o plano de atividades

consiste numa tabela de dupla entrada, onde constam os nomes de todas as crianças do grupo e todas as áreas de brincadeira existentes na sala. O objetivo é que as crianças comecem a registar as áreas por onde brincam e onde desejam brincar futuramente (NC 126, de 18/10/19).

Também os momentos da rotina diária como o conselho e a avaliação do dia eram especialmente interessantes, dando a conhecer novas formas de consolidar o que fora feito e planear propostas futuras. A seguinte nota de campo dá conta de um momento de avaliação do dia:

Durante este momento, as crianças lembraram o que fizeram, a educadora mostrou o desenho que AN fez sobre a sessão de expressão motora e foi escrito

no plano diário o que fizeram, o que gostaram e não gostaram de fazer e o que se propuseram a fazer. (NC 57, de 9/10/19).

Outro aspeto que suscitou interesse e alguma preocupação estava relacionado com o espaço da sala. A mesma era demasiado pequena para a quantidade de crianças e adultos que nela se movimentavam diariamente.

Considerando estes aspetos, em conversa com a EC e com a supervisora de estágio, considerou-se pertinente investigar o modo como os instrumentos de pilotagem podem contribuir para a apropriação do espaço e tempo pedagógico por um grupo de crianças em JI. A investigação ganha relevância se atendermos ao facto de as crianças se apropriarem mais facilmente do espaço e tempo quando o/a educador/a encontra estratégias para tornar explícita a organização dos mesmos e quando as próprias crianças participam na organização destes elementos estruturantes (Cardona, 1992; Pinto, 2003, citado por Martins & Gonçalves, 2014).

#### **4.1.1. Questões de investigação e objetivos do estudo**

Tendo em consideração os aspetos supracitados, surgiram algumas questões que nos inquietaram e que se procurou responder com o presente estudo, as quais passamos a descrever:

1. Qual o contributo dos instrumentos de pilotagem do MEM na apropriação do espaço e do tempo pedagógico, por crianças em idade pré-escolar?
  - 1.1. Quais os instrumentos de pilotagem existentes na sala de atividades e com que finalidades são introduzidos / utilizados?
  - 1.2. Como é que as crianças utilizam esses instrumentos na sua rotina diária?
  - 1.3. Que estratégias são mobilizadas pela equipa educativa na utilização diária desses instrumentos?
2. Qual a opinião das crianças e da equipa educativa sobre a utilização desses instrumentos no contexto do jardim de infância?

A partir destas questões, definiram-se os seguintes objetivos da investigação:

- i. Compreender de que forma os instrumentos de pilotagem do MEM contribuem para a apropriação do espaço e do tempo pedagógico, por crianças em idade pré-escolar;
- ii. Identificar estratégias mobilizadas pela equipa educativa para ajudar as crianças a utilizarem os instrumentos de pilotagem;

- iii. Conhecer a opinião das crianças e da equipa educativa sobre a utilização destes instrumentos.

## **4.2. Revisão da literatura**

### **4.2.1. O desenvolvimento das noções temporais e espaciais**

Considerando que a presente investigação se centra no modo como os instrumentos de pilotagem ajudam as crianças em idade pré-escolar a apropriar-se do espaço e do tempo, importa esclarecer como se processa o desenvolvimento das noções temporais e espaciais.

O corpo é o ponto de partida pelo qual a criança vai adquirindo as noções temporais e espaciais (Silva & Frezza, 2010), ou seja, é na relação da criança com o meio e através das suas experiências que vai construindo estas noções. Por esta razão, Silva e Frezza (2010) afirmam que “o espaço e o tempo estão ligados a um carácter exclusivamente subjetivo” (p. 50), sendo que a criança entende uma distância ou a passagem do tempo com base nas sensações do seu corpo. Os autores dão o exemplo da sensação de que o tempo passa rápido quando o momento é prazeroso ou devagar, quando o momento é desagradável.

No que respeita às noções temporais, Ferreira e Estrela (2015) afirmam que a compreensão da criança é gradual e sequencial, uma vez que o tempo é “um conceito abstrato, complexo e multifacetado” (Mendes, 1993, citado por Ferreira & Estrela, 2015, p. 455). Além disso, o tempo é irreversível, é indissociável do espaço onde cada sujeito observa as mudanças sofridas por esse local e é relativo, pois cada um o vivencia de forma diferente.

De acordo com Cooper (2002), as crianças estão imersas em conceitos temporais, estes fazem parte da sua identidade e devem ser fomentados. Os aniversários, as estações do ano, as férias, as festividades, entre outros, são formas de a criança se aperceber da passagem do tempo e ajudam-na a compreender as escalas de horas, dias e anos. Compreende-se, deste modo, que os conceitos temporais são subjetivos e culturais, estando dependentes das experiências das crianças, da sua língua, da oportunidade de escutar e contar histórias que abordem a passagem do tempo e da relação que a criança faz entre factos e eventos da sua vida com o passar do tempo (Cooper, 2002).

A autora anteriormente mencionada explicita que as crianças desenvolvem, gradualmente, a capacidade de entender que o tempo pode medir-se, ao relacionar as suas experiências subjetivas da passagem do tempo com escalas padronizadas de minutos e horas, dias e anos. Cooper (2002) refere ainda que as crianças vão progressivamente compreendendo a relação entre o tempo subjetivo e o tempo medido, à medida que compreendem vocabulário relacionado com o tempo e outras dimensões do conceito de tempo: sucessões cronológicas, duração, mudança no tempo, semelhanças e diferenças entre o passado e o presente.

Piaget (1956, citado por Cooper, 2002), num estudo por ele desenvolvido, descobriu que as crianças começam por entender que os eventos ocorrem numa sucessão ordenada. Posteriormente, compreendem uma escala que mede a passagem do tempo. Por fim, percebem que os eventos podem ocorrer ao mesmo tempo e que as unidades de tempo podem ser somadas.

Trepat (2006) apresenta uma grelha onde sintetiza a evolução da forma como as crianças compreendem o tempo. De acordo com o autor, entre os dois e os três anos, as crianças: compreendem expressões temporais relacionadas com a experiência familiar (exemplo: depressa, agora mesmo, etc.); distinguem o passado, presente e futuro de um dia, utilizando palavras como manhã e tarde; começam a organizar o tempo segundo os esquemas sociofamiliares. Entre os três e os quatro anos, as crianças: expressam a duração de semanas e anos, ainda que com sentido vago; utilizam tempos verbais do passado, presente e futuro. Entre os quatro e os cinco anos, as crianças: conhecem a sua idade; sabem identificar se é de manhã ou de tarde; respondem a questões simples utilizando as palavras antes e depois; reconhecem a simultaneidade física (exemplo: reconhece que duas lâmpadas acenderam e apagaram ao mesmo tempo). Entre os cinco e os seis anos, as crianças: começam a interessar-se pelo tempo; colocam questões sobre quando algo vai acontecer; sabem qual o dia da semana em que se encontram; são conscientes da existência de um tempo anterior e posterior ao seu nascimento; ordenam os momentos principais de uma narrativa simples e bem estruturada.

Relativamente ao desenvolvimento de noções espaciais e à apropriação do espaço, Heal e Cook (2004, citados por Ferreira & Estrela, 2015) afirmam que o espaço é uma dimensão da qual a criança se vai apropriando à medida que cresce. Vasilyeva e Lourenco (2012) explicam que tarefas simples, como mover-se ou localizar objetos envolve o processamento de informação sobre o espaço. Assim, a criança vai

desenvolvendo noções sobre o espaço desde muito pequena. Silva e Frezza (2010) afirmam que os bebês começam a situar-se num espaço onde se deslocam quando adquirem a capacidade de permanência do objeto, isto é, quando compreendem que os objetos continuam a existir mesmo quando estão fora do seu campo de visão.

De acordo com Bustamante (2004), o conceito de espaço desenvolve-se em paralelo com a noção e consciência da existência de objetos. A autora explica que, primeiramente, o espaço da criança reduz-se às possibilidades oferecidas pela sua capacidade motora, sendo o corpo o centro principal de referência. A este espaço denomina-se “espaço perceptivo” e predomina o carácter concreto do espaço, não existindo ainda a capacidade de realizar operações mentais sobre o mesmo. No fim desta etapa, a criança já consegue compreender relações espaciais entre as coisas. Por volta dos dois anos, as crianças expressam relações espaciais simples, utilizando palavras como em cima, em baixo, atrás, entre outras. Segundo a mesma autora, estas expressões contribuem fortemente para alcançar noções espaciais. Posteriormente, as crianças conseguem distinguir linhas retas de curvas, compridas de curtas e distinguir entre o espaço interior e exterior de uma fronteira. Nesta etapa, a criança desenvolve a capacidade de fazer representações mentais das relações espaciais entre objetos e o seu corpo ou entre objetos. Por volta dos seis anos, as crianças adquirem a capacidade de realizar operações mentais sobre objetos de um outro ponto de vista que não o seu.

Brower (1980, citado por Pol, 1996) refere que a apropriação de um espaço engloba três aspetos: a **ocupação**, que é afetada pela capacidade de a criança estabelecer atividades adequadas ao lugar; a **defesa** do espaço pela criança; e o **sentido de pertença**, que corresponde ao sentido de posse da criança em relação ao espaço que ocupa, o sentir que pertence ao lugar, estando este associado à apropriação do sentido de proteção e de identificação.

#### **4.2.2. Organização do ambiente educativo e aprendizagem**

As crianças desenvolvem-se em relação com o meio onde vivem, através da interação com diferentes materiais e pessoas. Elas são influenciadas pelo meio e, ao mesmo tempo, influenciam-no (Silva et al., 2016). É por esta razão que Zabalza (1992) denomina o ambiente construído e gerido pelo/a educador/a como uma “*estrutura de oportunidades*” (p. 120), pois o mesmo pode favorecer ou dificultar o crescimento e desenvolvimento de cada criança. É, portanto, importante, que o/a educador/a reflita

sobre o modo como organiza o ambiente educativo, gerindo as suas componentes: o tempo, o espaço e o grupo (Silva et al., 2016).

No que respeita à organização do tempo, Rodrigues e Garms (2007) afirmam ser fulcral o estabelecimento de uma rotina diária, possibilitando a organização do trabalho e transmitindo segurança às crianças, o que promove a sua independência e autonomia, uma vez que se tornam capazes de distinguir a rotina da novidade. Ou seja, as crianças compreendem o que podem fazer nos vários momentos e conseguem prever acontecimentos, o que colmata as suas ansiedades e lhes dá liberdade para propor modificações à rotina (Silva et al., 2016). De acordo com Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), é importante que sejam englobados na rotina “uma polifonia de ritmos: o da criança individual, o dos pequenos grupos, o do grupo todo” (p. 46) bem como “os diferentes propósitos, as múltiplas experiências, a cognição e a emoção, as linguagens plurais, as diferentes culturas e diversidades” (p. 46), possibilitando à criança aprendizagens diversificadas (Silva et al., 2016).

Cardona (1992) reforça ainda a importância de que a rotina esteja explícita para as crianças, de modo a que estas se consigam orientar de forma mais ou menos autónoma ao longo do dia. Do mesmo modo, todas as alterações realizadas à rotina devem ser explicadas e negociadas com o grupo. De acordo com Proença (2004, citado por Rodrigues & Garms, 2007), a existência de uma rotina estruturante é também benéfica para o/a educador/a, uma vez que lhe permite “atuar no previsível para lidar com o inesperado, numa ação estruturada na intencionalidade e mediada por situações pedagógicas” (p. 128).

A existência de uma rotina estruturada não implica a sua inflexibilidade. Como refere Niza (2013), é importante que situações que sejam significativas para o grupo quebrem a rotina, “para assegurar o valor formativo dessas ocorrências” (p. 157).

Para Silva e Frezza (2010), a existência de uma rotina constitui-se também como um fator importante para que as crianças desenvolvam as noções temporais, uma vez que a passagem do tempo é marcada pelos diversos acontecimentos do dia. Como explicitam os autores, os momentos de brincadeira, o almoço, o recreio, entre outros, são momentos com uma duração e espaço na rotina e o que a criança sente e pensa sobre esses mesmos momentos, permite-lhe interagir com as noções de tempo. Isto porque, como referido anteriormente, o tempo tem um carácter extremamente subjetivo. Silva et al. (2016) acrescentam ainda que a rotina diária está inscrita num tempo semanal, mensal e anual, sendo estes igualmente organizados e planeados e explicitam

que as crianças, ao vivenciarem estas unidades de tempo, vão-se apropriando de noções temporais e compreendendo o tempo (passado, presente, futuro).

Relativamente à organização do espaço físico, Silva et al. (2016) explicam que os materiais que são disponibilizados e a forma como são organizados determina o que as crianças podem escolher e fazer, o que condiciona o modo como os mesmos “são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (p. 26).

Zabalza (1992) refere que as crianças em idade pré-escolar estão a descobrir o mundo à sua volta e a si próprias, sendo naturalmente curiosas a nível percetivo, sensorial, motor, tátil e experiencial. Deste modo, e considerando que as crianças aprendem em interação com o meio, é fundamental que o espaço educativo seja construído de modo a proporcionar experiências e aprendizagens diversificadas, através de materiais variados (Coelho & Tadeu, 2015). Zabalza (1992) explica que a sala de atividades pode ser dividida por zonas de interesse, permitindo um espetro de ações diferenciadas e refletindo “um modelo educativo mais centrado na riqueza dos estímulos e na autonomia da criança” (p. 134).

Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) acrescentam ainda que a existência de áreas diferenciadas com materiais próprios “permite uma organização do espaço que facilita a coconstrução de aprendizagens significativas” (p. 44). Para os autores, esta organização não deverá ser permanente, adaptando-se ao desenvolvimento das atividades e projetos, sendo igualmente importante incorporar as produções das crianças. Cardona (1992) afirma também que o espaço educativo deve ser reestruturado ao longo do ano, de acordo com as necessidades e interesses do grupo. Zabalza (1992) vai ao encontro destas afirmações, explicando que é importante que o espaço seja organizado de forma a que possam ser explorados os interesses das crianças, ou seja, que seja possível, a qualquer momento, criar um espaço em que um novo interesse ou necessidade possa ser explorado ou investigado.

Importa ainda esclarecer que as modificações feitas devem ser explicadas e negociadas com as crianças, para que elas compreendam o que podem fazer nos vários espaços e saibam os locais de cada material (Cardona, 1992).

Torna-se, assim, fundamental que o/a educador/a observe, analise e avalie as crianças em interação com o espaço, para compreender de que modo é que o ambiente está a atuar sobre as aprendizagens destas e realizar as modificações necessárias, de forma a ir ao encontro das suas intencionalidades educativas e das necessidades do grupo (Forneiro, 1998). Como afirmam Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013),

importa, antes de avaliar as aprendizagens das crianças, avaliar o contexto educativo criado e questionar-se a si próprio se o mesmo oferece oportunidades para a aprendizagem.

Silva et al. (2016) explicitam que, quando as crianças se apropriam do espaço, tornam-se capazes de fazer escolhas, utilizar os materiais de várias formas, cada vez mais complexas.

Por fim, importa realçar a ideia de que se a criança não participar na organização do tempo e do espaço, ela terá mais dificuldades na apropriação dos mesmos (Pinto, 2003, citado por Martins & Gonçalves, 2014). Cardona (1992) reforça esta ideia, referindo que é importante definir estratégias para ajudar as crianças a conhecer melhor o espaço e o tempo, como jogos, conversas e registos.

#### **4.2.3. Estratégias para a promoção de aprendizagens de noções de espaço e tempo**

Oliveira-Formosinho (2013) destaca que, no modelo *High-Scope*, a organização do espaço em áreas e os materiais disponibilizados permitem que a criança aprenda ativamente e experiencie o Mundo. Contudo, para que a criança aprenda ativamente, é igualmente importante a organização que o/a educador/a faz do tempo. Neste modelo pedagógico, o/a educador/a cria uma rotina diária com momentos de situações e interações variadas, que seja flexível, mas estável, de modo a que a criança se aproprie dessa rotina e se torne autónoma e cada vez mais independente do adulto no dia-a-dia.

Taylor e Brickman (1996) explicam que, no modelo *High-Scope*, existe a prática diária do ciclo planear-fazer-rever. As crianças planeiam realizar uma atividade, posteriormente, realizam a atividade planeada e, por fim, recordam o que fizeram. De acordo com os autores, planear permite que a criança compreenda que pode ter controlo sobre a sua vida e a aceitar a responsabilidade das consequências das suas escolhas e decisões. Além disso, ajuda a que a criança tenha noção do tempo, pois ela faz uma previsão sobre o que poderá realizar num período de tempo, ou seja, planeia a utilização do tempo.

Segundo os mesmos autores, o planeamento que a criança realiza implica que a mesma conheça os materiais e as possibilidades de escolha da sala de atividades. Para tal, é importante que o/a educador/a ajude a criança a saber o nome das áreas da sala, dos outros materiais, das outras crianças. Os planos das crianças começam por

ser relativamente simples, podendo apenas determinar a área de brincadeira e, ao longo do tempo, conforme conhecem o espaço e os materiais, vão-se tornando cada vez mais complexos.

O momento de rever é muito importante para que a criança tenha a oportunidade de recordar o que fez ao longo do dia. Segundo Taylor e Brickman (1996), este é um aspeto importante, na medida em que “o processo de reviver acontecimentos passados torna-se-lhes mais natural” (p. 130).

Neste modelo existe outro aspeto que se destaca, que pode contribuir para que as crianças conheçam e se apropriem do espaço, a etiquetagem. De acordo com Oliveira-Formosinho (2013), os materiais da sala devem estar visíveis e acessíveis às crianças, com etiquetas, facilitando a sua autonomia na arrumação.

Nas Organizações Socioeducativas em que é seguido o modelo pedagógico MEM, o espaço educativo também se encontra dividido em áreas de interesse, com inúmeras possibilidades de exploração e que permitem a realização de atividades em grande e pequeno grupo ou individualmente. De acordo com Niza (2013), defende-se que os materiais utilizados sejam reais, aproximando este ambiente ao da sociedade adulta, à exceção das áreas do faz-de-conta e jogo. Além disso, as paredes da sala são revestidas das produções das crianças o que, de acordo com Pol (1996) é uma forma de as crianças se apropriarem do espaço educativo.

Quanto à rotina, neste modelo existe uma rotina diária e semanal estruturada em diferentes momentos e atividades. Ao final de cada dia e semanal, é realizado um balanço em conselho, em que é feito “um balanço da jornada educativa” (Niza, 2013, p. 156). Estes momentos são importantes para que as crianças revejam e recordem as atividades que vão sendo realizadas.

Outro aspeto característico do MEM é a utilização de instrumentos de pilotagem. Estes constituem-se como documentos onde as crianças veem registadas as rotinas e espaços da sala de atividades, entre outras informações importantes da vida do grupo, podendo os mesmos ser importantes para apoiar o grupo a apropriar-se do espaço e das rotinas.

#### **4.2.4. Os instrumentos de pilotagem do Movimento Escola Moderna**

Os instrumentos de pilotagem, ou monitoragem da ação educativa, como lhe chama Niza (2013), são mapas de registos que apoiam o grupo de crianças e a equipa

educativa na planificação, gestão e avaliação da atividade educativa. O autor apresenta seis instrumentos desta natureza, sendo estes: plano de atividades, mapa de presenças, lista semanal dos projetos, quadro semanal de distribuição de tarefas e o diário do grupo. Folque (2018) apresenta ainda os inventários e o mapa das regras de vida e afirma que estes instrumentos “fazem parte da organização do grupo e ajudam as crianças a integrar as suas experiências individuais no conjunto do grupo” (p. 56). A estes instrumentos podem ainda ser acrescentados outros, desde que a sua utilização possa ser participada pela equipa educativa e pelas crianças (Niza, 2013). Explicitemos agora cada um destes instrumentos, tendo por base os autores acima mencionados.

O plano de atividades consiste num quadro de duas entradas, onde as crianças registam o que planearam fazer. Este é formado por uma coluna, à esquerda, onde são dispostos verticalmente os nomes das crianças, e uma linha, acima, onde se encontram as áreas de atividade. As crianças fazem um círculo na(s) atividade(s) que planearam e, depois de a(s) concretizar, retornam ao plano para preencher o(s) círculo(s). De acordo com Folque (2018), este instrumento possibilita uma autorreflexão sobre a ação, na medida em que cada criança observa o que fez, ou não fez, aprendendo progressivamente a antecipar atividades, realizar planos e autorregular o seu trabalho. Este instrumento dá também às crianças a oportunidade de compreender como o espaço está organizado e pode ser utilizado, condição essencial para que se apropriem do espaço da sala de atividades.

O mapa de presenças é um quadro mensal em que as crianças marcam a sua presença, realizando um sinal ou símbolo na quadrícula onde a linha do seu nome se cruza com a coluna do dia da semana e mês em que se encontra. Niza (2013) afirma que este instrumento permite que as crianças construam a consciência do tempo a partir das suas vivências e ritmos pois, através da leitura e análise deste registo, observam as suas presenças e ausências.

Na lista semanal dos projetos são registados os projetos a realizar, bem como os nomes das crianças e a previsão de duração do projeto.

O quadro de tarefas é um quadro de tarefas onde estão representadas tarefas de manutenção e apoio às rotinas do grupo, que são atribuídas às crianças.

O diário do grupo é “um registo semanal de incidentes, desejos, conflitos ou relatos de acontecimentos” (Folque, 2018, p. 56), podendo ser preenchido pelas crianças e pela equipa educativa. Os conteúdos do diário são lidos no conselho, que ocorre às sextas-feiras, e discutidos em grande grupo. Este instrumento, por dar conta

do que as crianças/equipa educativa “gostaram” ou “não gostaram” ao longo da semana, bem como do que “fizeram” e o que “propõem” possibilita fazer “o balanço sociomoral da vida semanal do grupo, o que permite, pelo debate que proporciona, uma clarificação funcional de valores ( ... ) [e] ajuda a planear atividades educativas futuras” (Niza, 2013, p. 153).

Os inventários são listagens dos materiais e atividades existentes e passíveis de concretizar em cada área da sala, sendo construídas pelo/a educador/a e pelas crianças.

Por último, o mapa das regras de vida é um registo das regras para a regulação do grupo. Estas regras devem ser acordadas em conjunto e surgir de uma necessidade real, partindo-se de um problema que se pretende resolver.

#### **4.2.5. Resultados de investigações sobre o tópico em estudo**

Aniceto (2019) desenvolveu uma investigação-ação cuja problemática está relacionada com o desenvolvimento de noções temporais por um grupo de crianças num JI, através de estratégias que implementou para a apropriação destas noções. Participaram neste estudo as crianças do grupo onde a autora realizou a sua PPS II que demonstraram interesse e autorizaram a participação no mesmo.

Algumas estratégias implementadas pela autora no decorrer da investigação foram: a leitura de livros e montagem de puzzles, para a sequencialização de acontecimentos; a introdução de um quadro da semana onde estivessem explicitas as rotinas do grupo (este quadro estava dividido pelos dias da semana), construído com as crianças; jogos sobre a rotina do grupo; introdução do calendário, com a data (dia, mês, ano); construção de uma árvore das estações do ano; a análise do quadro de presenças em grande grupo; entre outras.

Após a implementação destas estratégias, Aniceto (2019) refere que as crianças começaram a apropriar-se de noções temporais, utilizando vocabulário relacionado com as mesmas no seu discurso, especialmente quando se referiam à rotina, e descrevendo momentos passados ou situações futuras. A autora explicita também que as crianças “começaram a conhecer a sua rotina, adaptando o seu comportamento à mesma e sentindo-se mais seguras” (p. 46). Os instrumentos contruídos permitiram que as crianças os utilizassem para tranquilizar outras crianças quanto à rotina diária.

### 4.3. Roteiro metodológico e ético

#### 4.3.1. Natureza e âmbito do estudo

Considerando as questões de investigação e os objetivos definidos foi desenvolvida uma investigação de natureza qualitativa na modalidade de um estudo de caso, por consistir na “observação detalhada de um contexto” (Merriam, 1988, citada por Bogdan & Biklen, 1994, p. 89). Para Yin (1988, citado por Carmo & Ferreira, 1998) no estudo de caso é investigado um fenómeno no seu contexto atual e são utilizadas diversas fontes de dados.

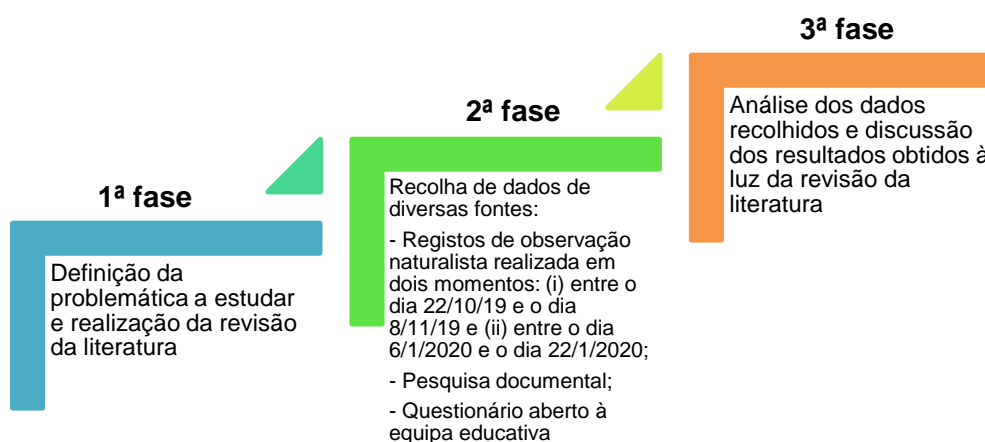
Neste caso em específico, desenvolveu-se um estudo de caso qualitativo. Este tipo de estudo tem várias características que o distinguem (Merriam, 1988, citada por Carmo & Ferreira, 1998): é **particular**, uma vez que se foca numa situação específica; é **descritivo**, pois é feita uma descrição final “rica” do fenómeno em estudo; é **heurístico** por permitir a compreensão do fenómeno; é **indutivo**, baseando-se no raciocínio indutivo; e é **holístico**, pois tem em consideração toda a globalidade da realidade em estudo. Além disso, Merriam (1988, citada por Carmo & Ferreira, 1998) afirma que, neste tipo de estudos, os processos são mais importantes do que os produtos. Tendo em conta que o estudo de caso é focado num contexto específico, os seus resultados não podem ser generalizados a outros contextos. Como afirmam Bogdan e Biklen (1994), “a preocupação central não é a de se os resultados são susceptíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados” (p. 66).

A investigação realizada no contexto da PPS II sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem pelas crianças, no modelo pedagógico MEM, seguiu as fases de um estudo de caso de natureza qualitativa, apontadas por Merriam (1988, citada por Carmo & Ferreira, 1998). Ou seja, como descreve a referida autora, começa-se por definir a problemática da investigação e formular as questões a que nos propomos responder no final desta. Posteriormente, é realizada uma revisão da literatura, de modo a sustentar a investigação de forma fundamentada e procurar resultados de outros estudos semelhantes, sendo possível realizar comparações e apoiar a interpretação dos resultados. Os dados da investigação são recolhidos através da utilização de diferentes técnicas e, por fim, os mesmos são analisados rigorosamente, culminando numa “descrição “rica” e rigorosa do caso que constitui o objecto de estudo.” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 20).

Em termos do desenho desta investigação, esta desenvolveu-se em três fases, como se descreve na Figura 1. Importa referir que a fase 2 referente à recolha de dados teve início no dia 22 de outubro de 2019 e terminou no dia 22 de janeiro de 2020, tendo existido dois momentos distintos de registos de observação naturalista (entre o dia 22 de outubro e o dia 8 de novembro; e entre o dia 6 e o dia 23 de janeiro).

**Figura 1.**

*Desenho do estudo: fases da investigação*



#### **4.3.2. Participantes no estudo**

Neste estudo de caso participaram as crianças da sala onde decorreu a PPS II, ou seja, 23 crianças, sendo 10 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dois anos e sete meses e os cinco anos e os onze meses. No capítulo 1.5 encontra-se uma descrição mais pormenorizada sobre as características deste grupo de crianças. Também participante neste estudo foi a EC, que se encontra nesta OS há 21 anos, e a AO, que trabalha neste estabelecimento há seis anos.

#### **4.3.3. Técnicas de recolha e análise de dados**

Na presente investigação foram utilizadas as seguintes técnicas: observação naturalista, entrevista semiestruturada que foi convertida em questionário aberto e pesquisa documental, cujos objetivos estão explicitados na tabela 3.

**Tabela 3.***Técnicas de recolha de dados e respetivos objetivos*

| Técnica de recolha de dados | Objetivos  |
|-----------------------------|--|
| Observação naturalista      | <ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender como os instrumentos de pilotagem são preenchidos diariamente pelas crianças e a autonomia na utilização; o modo de utilização; se as crianças se entreadjudam na compreensão dos instrumentos, etc.;</li><li>• Perceber quais as estratégias utilizadas pela equipa educativa para promover a utilização dos instrumentos e o modo como apoiam as crianças na sua utilização;</li><li>• Registrar as conversas realizadas em grande grupo sobre a utilização dos instrumentos e o planeamento diário.</li></ul> |
| Questionário aberto         | <ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender qual a opinião da equipa educativa sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem no JI</li></ul>  |
| Pesquisa documental         | <ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender qual a opinião das crianças sobre a utilização dos instrumentos através da análise do documento de autoavaliação (desenho e respostas orais transcritas).</li></ul>  |

#### 4.3.3.1. Observação naturalista

A observação, segundo Carmo e Ferreira (1998) consiste em “seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (p. 97). De acordo com Coutinho (2013), existem diversas tipologias de observação, consoante duas dimensões: a estruturação da observação e o envolvimento do observador. Relativamente à primeira dimensão, na investigação concretizada, a observação caracterizou-se como não estruturada ou naturalista, uma vez que o autor do estudo partiu “para o terreno apenas com uma folha de papel onde regista tudo o que observa” (p. 137). Foi desta forma que se realizaram os registos da observação (cf. Anexo K). Quanto à segunda dimensão, durante esta investigação realizou-se uma observação participante (Angrosino, 2012, citado por Coutinho, 2013), ou seja, o autor do estudo assumiu-se como membro do grupo, conseguindo “ter a perspetiva de um insider do grupo, sem perder a credibilidade que assiste a um investigador social” (p. 138).

Como instrumentos de registo para a investigação, recorreu-se a registos detalhados da utilização dos instrumentos de pilotagem pelas crianças e pela equipa e de outros aspetos considerados relevantes para a investigação. Estes eram elaborados em simultâneo com a observação e, posteriormente, categorizados, facilitando a sua análise. Durante a categorização dos registos foram tidos em conta os aspetos relativos ao modo de utilização dos instrumentos por parte das crianças e as estratégias

utilizadas pelos adultos para apoiar as crianças a apropriarem-se dos espaços e tempos. Depois de categorizados os registos, foi realizada uma análise de conteúdo sobre os mesmos (cf. Anexo L).

Ao longo da investigação existiram dois momentos em que se realizaram registos de observação naturalista. No primeiro momento foram elaborados 77 registos e, no segundo momento 116 registos, perfazendo um total de 193 registos.

#### 4.3.3.2. Questionário aberto

De modo a compreender a opinião da equipa educativa sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem, foi construído um guião de entrevista semiestruturado (Amado & Ferreira, 2014), o qual englobou questões sobre o tópico em estudo, mas que permitiram “uma grande liberdade de resposta ao entrevistado” (p. 208). Dada a preferência da EC em responder por escrito às questões, não presencialmente, o guião de entrevista foi convertido num questionário aberto (cf. Anexo M). De acordo com Amado (2014), os questionários abertos permitem “uma expressão livre das opiniões dos respondentes, ainda que ( ... ) contemple alguns itens orientados” e “são instrumentos de grande valor heurístico e muitas vezes utilizados na investigação” (p. 271). O questionário foi também enviado para a AO, mas a mesma não respondeu às questões colocadas, não sendo possível compreender a sua opinião sobre o tema em investigação.

Após a aplicação do questionário, foi necessário analisar as respostas ao mesmo. Deste modo, foi realizada uma análise de conteúdo exploratória, que tem como objetivo explorar a informação recolhida (Grawitz, 1993, citado por Carmo & Ferreira, 1998). Esta análise caracteriza-se como quantitativa, sendo quantificado o número de vezes que um critério foi mencionado, e qualitativa, sendo dada importância ao tema mencionado. Esta análise de natureza indutiva implicou a construção de categorias de análise (cf. Anexo N), que foram definidas à *posteriori*, ou seja, definidas com base no discurso escrito da EC.

#### 4.3.3.3. Pesquisa documental

Para compreender a opinião das crianças sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem, recorreu-se à pesquisa documental, consultando e analisando as autoavaliações que as mesmas realizaram no contexto educativo. Estas autoavaliações

consistem num documento onde as crianças desenharam e conversaram sobre vários aspetos (sobre si próprias, o grupo, a “escola”, a sala e os instrumentos), tendo as suas falas sido transcritas para o documento. Como afirma Sarmento (2006), o desenho infantil é uma forma de expressão simbólica das crianças muito importante, pois transporta em si “formas infantis de *apreensão* do mundo” (p. 2). Assim, além de analisar as falas das crianças, considerou-se pertinente analisar os seus desenhos. Tendo as autoavaliações sido apoiadas por mim e pela EC, não houve oportunidade de acompanhar todas as crianças, contudo, analisaram-se as autoavaliações de todas as crianças.

A análise das autoavaliações seguiu os seguintes passos: construção de uma grelha com as falas e desenhos das crianças, bem como uma breve análise dos mesmos; construção de tabelas e gráficos da informação, organizada por idades; por fim, análise de conteúdo das respostas e representações gráficas das crianças (cf. Anexo O).

#### **4.3.4. Roteiro ético**

Importa agora esclarecer algumas questões éticas que foram tidas em consideração durante a prática e o processo investigativo. Tal como afirmam Bogdan e Biklen (1994), a ética “consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados correctos e incorrectos por determinado grupo” (p. 75). Assim, assumindo o papel de investigadora, seguiram-se princípios éticos que guiaram, não só as relações com as crianças, mas também a elaboração de todos os registos e documentos sobre a investigação (Carmo & Ferreira, 1998). No anexo P encontra-se uma grelha onde estão explícitos os procedimentos adotados durante a prática, fazendo uma ponte com os princípios éticos apresentados por Tomás (2011) e na Carta de Princípios para uma Ética Profissional (Associação de Profissionais de Educação de Infância, 2012).

#### **4.4. Apresentação dos resultados**

Neste tópico, primeiramente, irão ser descritos os instrumentos de pilotagem utilizados na sala de atividades em que decorreu a investigação. Posteriormente, será apresentada a forma como os mesmos são utilizados pelas crianças e o modo como a equipa educativa apoia as crianças nesta utilização. Por último, apresenta-se a opinião das crianças e da equipa educativa quanto à utilização destes instrumentos.

#### **4.4.1. Instrumentos de pilotagem existentes na sala de atividades**

No contexto educativo onde se deu a investigação eram utilizados os seguintes instrumentos de pilotagem: plano de atividades, mapa de presenças, agenda semanal, diário, lista “queremos fazer”, lista de projetos, mapa de idades e lista de tarefas e responsáveis.

O plano de atividades (cf. Figura Q1, do anexo Q) era idêntico ao descrito por Folque (2018) e Niza (2013), consistindo numa tabela de dupla entrada, onde estavam representadas as diferentes áreas de interesse existentes na sala, na linha superior, e os nomes de todas as crianças, na coluna mais à esquerda. O objetivo deste instrumento era que as crianças planeassem a área para onde queriam ir, realizando um círculo não preenchido na mesma, assim como a(s) área(s) que já tinham ocupado, preenchendo os círculos do planeamento ou realizando novos círculos preenchidos, caso não tenham feito o planeamento antes de se dirigirem para a(s) área(s).

O mapa de presenças (cf. Figura Q3, do anexo Q) era também um quadro de dupla entrada, contendo os dias do mês na primeira linha e, novamente, os nomes das crianças na coluna mais à esquerda. Diariamente, as crianças deveriam utilizar este instrumento para marcar a sua presença, indicando que tinham estado presentes na OS. Para distinguir os dias de semana dos dias de fim-de-semana, estes últimos encontravam-se sombreados a cinzento. Na parte superior do mapa de presenças constava ainda o nome do mês e o ano. Junto ao instrumento, estavam duas canetas, verde e vermelha, sendo que as crianças marcavam a presença a verde e a equipa preenchia a vermelho o espaço das crianças que faltavam.

A agenda semanal (cf. Figura Q4, do anexo Q) era um instrumento utilizado diariamente pelo grupo e pela equipa educativa e, tal como o nome indica, consistia num quadro com os dias da semana, excetuando o fim-de-semana, e onde estavam explanadas as rotinas do grupo. No topo de cada coluna, estava o nome do dia da semana e a data do mesmo. Abaixo, encontravam-se os vários momentos fixos da rotina do grupo, como os conselhos, momentos de alimentação, sessões de música, entre outros, representados através de um desenho e uma legenda.

O diário utilizado no contexto educativo era igual ao descrito por Folque (2018) e por Niza (2013), consistindo numa tabela com quatro colunas, onde as crianças e a equipa educativa registam situações de que gostaram, na coluna “gostei”, ou não gostaram, na coluna “não gostei”, e também o que fizeram ao longo da semana, na

coluna “fizemos” e novas propostas, na coluna “proponho” (cf. Figura Q6, do anexo Q). No topo do instrumento tinha ainda a informação da semana, do mês e do ano.

A lista “Queremos fazer” trava-se de uma tabela onde constava a lista de atividades, projetos ou outras situações que iriam decorrer durante aquela semana (cf. Figura Q7, do anexo Q). Em cada linha estava escrito o título da situação, as crianças envolvidas na mesma e um desenho representativo. À frente de cada situação existia um círculo que era preenchido, caso tivesse sido concluída, semipreenchido, caso continuasse na semana seguinte, ou não preenchido, caso não tivesse sido iniciada. Na lista constava ainda a informação do mês, do ano e da semana.

A lista de projetos é, tal como o seu nome indica, uma lista dos projetos que vão surgindo ao longo do ano, propostos pelas crianças (cf. Figura Q8, do anexo Q). Nesta lista constavam os títulos de todos os projetos já desenvolvidos ou por desenvolver, bem como os nomes das crianças responsáveis pelos mesmos. Em frente de cada projeto, tal como acontecia na lista “Queremos fazer”, existia um círculo que era preenchido quando o mesmo estivesse concluído.

O mapa de idades (cf. Figura Q9, do anexo Q) consiste numa tabela onde em cada coluna surge o número correspondente à idade das crianças e as fotografias das crianças do grupo que possuem essa mesma idade. No dia do aniversário, a criança altera a sua fotografia para a coluna seguinte.

Por fim, a lista de tarefas e responsáveis consistia na listagem de tarefas realizadas diariamente pelas crianças (cf. Figura Q10, do anexo Q). Para cada tarefa existiam duas crianças responsáveis e a sua distribuição era feita pela EC, de modo a que em cada par existisse uma criança mais nova e uma mais velha. As tarefas existentes eram as seguintes: ser presidente (responsáveis por realizar a avaliação do dia e apoiarem a equipa educativa durante os Conselhos, na leitura e preenchimento dos instrumentos); marcar o calendário (alteram as molas do mapa de presenças e agenda semanal para fazer corresponder ao dia da semana em que se encontram); tocar o sino / distribuir os chapéus (tocam o sino quando o grupo deve entrar para a sala de atividades, após o recreio, ou distribuem os chapéus em dias de sol); dar/receber recados (dirigem-se à secretaria ou outras salas para receber ou transmitir informações importantes); orientar a fila (colocam-se no início e no fim da fila de crianças quando se deslocam de um espaço para outro); dar comida aos peixes (alimentam o peixe da sala); regar as plantas (regam as plantas); fazer a limpeza (varrem em limpam as mesmas antes do lanche da tarde); lanche da manhã e lanche da tarde (distribuem o lanche pelas

crianças); organizar o material (organizam o material desarrumado da sala ao fim da tarde); fazer os registos do movimento e da música (fazem a ilustração das sessões de música e movimento, resumindo o que acontece nas mesmas).

#### **4.4.2. Utilização dos instrumentos pelas crianças na sua rotina diária**

##### 4.4.2.1. Utilização do plano de atividades

Quanto à utilização do plano de atividades pelas crianças, foram analisados um total de 189 registos (88 no primeiro momento de observação e 101 no segundo momento). A análise de conteúdo a esses registos (cf. Tabela L1, do Anexo L) permitiu definir diversas categorias de formas de utilização, dizendo as mesmas respeito à autonomia da criança na utilização do instrumento, às dificuldades por si manifestadas e ao apoio que prestou a outros colegas nessa utilização.

No que respeita à autonomia das crianças, constata-se que, no primeiro momento de observação, 56,5% dos registos corresponderam a situações em que a criança utilizou o plano de atividades de forma totalmente autónoma. Especificando, verificámos que as crianças se mostraram autónomas no registo do que planeavam fazer, do que fizeram, no preenchimento do(s) círculo(s) que fizeram antes, no planeamento do que desejavam fazer, na análise do plano e na correção das gralhas cometidas (cf. Tabela L1, Anexo L). Eis um exemplo da autonomia da criança no registo do que planeia fazer: “A MA fez uma bola aberta no plano de atividades, na área do faz-de-conta, antes de se dirigir a esta mesma área” (registo 64, de 5/11/19).

Os restantes 43,5% retratam situações em que as crianças foram auxiliadas pelos adultos ou por um colega, para efetuarem o registo do que fizeram, o registo do que planeavam fazer, o planeamento do que desejavam fazer e o preenchimento do(s) círculo(s) que fizeram antes. No segundo momento de observação, verifica-se um aumento das situações de total autonomia das crianças, para 62,9%, e, naturalmente, diminuição para 37,1% das situações em que as crianças necessitaram de apoio.

Em ambos os momentos de observação, o plano de atividades foi maioritariamente utilizado pelas crianças para registarem as áreas para onde queriam ir ou onde já tinham estado, cumprindo assim o principal objetivo do instrumento. Não obstante, verifica-se que, do primeiro momento de observação para o segundo, existe uma efetiva diminuição das vezes em que as crianças planeiam uma área, passando de

45,7% para 29,6% das situações observadas. Por outro lado, existiu um aumento das situações em que as crianças registavam as áreas onde estiveram, de 40% para 65,9%.

Apenas quatro registos se referem a momentos em que a criança preencheu os círculos que teria planeado previamente. Este dado indica que, apesar de ser incentivada a utilização do plano de atividades antes e após a ida para uma área, as crianças tenderam a realizar apenas uma parte do registo.

Importa realçar outras situações que ocorreram com menos frequência, mas que demonstram o conhecimento das crianças sobre o funcionamento deste instrumento. No seguinte registo de observação, é possível verificar que a MC analisa o plano de atividades e os registos que já fez em seu nome, para escolher a área de brincadeira: “A MC, quando se aproximou do plano e observou todas as marcações que fez disse “estou a fazer muitos desenhos (apontando para a coluna dos desenhos, bastante preenchida) ... vou para a escrita”.” (registo 24, de 25/10/19).

Relativamente às situações em que as crianças necessitaram de apoio, observa-se um aumento do número de vezes em que a criança é auxiliada por um colega do primeiro momento de observação (n=2) para o segundo (n=10). Tal pode ser indicador de uma maior entajada entre as crianças, mas também do facto de as mesmas conhecerem melhor o instrumento e se sentirem mais à vontade para ajudar os colegas na sua utilização.

Registou-se ainda uma diminuição do número de vezes em que as crianças necessitaram de ajuda para assinalar no plano a área para onde planeiam ir, descendo de nove unidades de registo no primeiro momento, para três no segundo momento.

Das restantes situações, importa destacar aquelas em que as crianças escolheram uma área de brincadeira com base no plano de atividades e com o apoio do adulto, como evidencia o seguinte registo: “Ela respondeu que não sabia para onde queria ir brincar. Comecei a dizer o nome de todas as áreas, enquanto apontava para as mesmas, no plano. Ela decidiu ir para a área da matemática.” (registo 84, de 8/11/2020). Mais uma vez, este registo demonstra como o plano de atividades pode ser utilizado para apoiar as crianças na exploração das áreas da sala.

No que toca às dificuldades manifestadas pelas crianças, no primeiro momento de observação, destacam-se a não identificação da área no plano (29,2%), o preenchimento de um círculo de uma área que ainda não ocupou (20,8%) e a dificuldade em seguir as linhas e/ou colunas (20,8%). No segundo momento de observação, mantêm-se as dificuldades relacionadas com o seguimento das linhas e/ou colunas

(35,3%) e com o preenchimento de um círculo de uma área que ainda não ocupou (23,5%). Contudo, destaca-se a diminuição das dificuldades em identificar a área no plano, para um valor percentual de apenas 5,9%. Esta diferença de 23,3% pode dever-se ao facto de os desenhos que ilustravam as áreas terem sido substituídos por fotografias dos materiais existentes em cada uma.

Por fim, em relação ao apoio que as crianças prestaram aos seus colegas, importa referir que existiu um aumento de situações, de duas para 14 entre os dois momentos de observação. As estratégias utilizadas nestas situações foram: apontar para uma determinada localização no plano, para que o colega a identifique e realize a marcação; e preencher pelo colega. Veja-se os seguintes exemplos de situações em que as crianças se entreajudaram: “Como não encontrava o seu nome e fotografia, uma outra criança aproximou-se e ajudou-a a encontrar a linha onde teria de marcar, apontando para o seu nome.” (registo 59, de 5/11/19); e “Depois, quis ajudar a SA a marcar as áreas onde ela esteve. A SA disse ter estado nos jogos e a MC fez a marcação por ela.” (registo 121, de 9/1/2020).

#### 4.4.2.2. Utilização do mapa de presenças

O mapa de presenças foi o segundo instrumento com mais situações registadas, correspondendo a um total de 163 registos (53 no primeiro momento de observação e 110 no segundo). A análise de conteúdo destes registos (cf. Tabela L2, do Anexo L) permitiu tirar conclusões quanto à autonomia das crianças, às suas dificuldades e ao modo como se entreajudam.

Relativamente à autonomia do grupo, verifica-se que tanto no primeiro, como no segundo momento de observação, a percentagem de situações que regista total autonomia das crianças é reduzida, correspondendo a 18,9% e 24,4%, respetivamente. Daqui se deduz que o valor percentual de situações que registam a necessidade de apoio de um adulto ou par pela criança foi de 81,1% no primeiro momento e 75,6% no segundo. Contudo, neste caso particular, o número de registos de total autonomia não reflete o número de crianças que foram autónomas na utilização do instrumento. Isto porque, uma vez que o mapa de presenças era utilizado à chegada à sala de atividades, por todas as crianças, um único registo contém a informação de várias crianças, como se verifica no seguinte registo: “De manhã, ao chegarem à sala, as crianças marcaram

as suas presenças. A MA, a MQ, a CA, a LE, o AN, o PE, o JU, a MT e a OR fizeram-no de forma completamente autónoma.” (registo 46, de 30/10/19).

Assim, ainda que existam apenas 16 registos em que as crianças marcaram a sua presença autonomamente, cada um desses registos envolveu uma média de nove crianças. O mesmo não ocorreu para as situações em que as crianças foram apoiadas, pois os registos foram mais detalhados e, por essa razão, divididos.

Não obstante, é possível constatar que, de um momento de observação para o seguinte, aumentou o número de registos de total autonomia por parte das crianças, os quais reportam a sua autonomia ao nível da marcação da presença, do fazer sugestões sobre o instrumento e na identificação de datas (do dia do seu aniversário). A marcação da presença é, de facto, a razão pela qual o mapa de presenças é maioritariamente utilizado (cerca de 86% da totalidade dos registos), no entanto, o grupo também recorre ao mesmo para identificar datas, como se verifica pelo seguinte registo: “A RA pegou na mão da CA e levou-a até ao mapa de presenças. Depois, apontou para o desenho no dia 8 de janeiro (desenho de um bolo de aniversário) e disse “amanhã é o meu aniversário”.” (registo 99, de 7/1/2020).

É também importante realçar a existência de momentos em que as crianças analisaram o instrumento (apenas durante o segundo momento de observação), podendo indicar que, além de serem cada vez mais capazes de o utilizar autonomamente, conseguiram igualmente compreender que o mesmo pode ser utilizado para algo mais do que a marcação da presença. Veja-se um exemplo de análise que as crianças fizeram do mapa de presenças: “Quando a LE entrou na sala, dirigiu-se de imediato ao mapa de presenças e disse “dia 22 ... depois do 23 e do 24 é o 27”.” (registo 199, de 22/1/2020).

Tal como ocorreu com o plano de atividades, também na utilização do mapa de presenças se verificou um aumento das situações em que as crianças ajudaram ou foram ajudadas pelos seus pares, passando de três registos no primeiro momento de observação a 14 no segundo momento. As estratégias utilizadas pelas crianças para apoiar os seus pares passaram por apontar para uma determinada localização no mapa de presenças ou realizar a marcação da presença pelo colega.

Relativamente às dificuldades manifestadas, no primeiro momento de observação, destaca-se a dificuldade no seguimento das linhas e/ou colunas (57,1%) e na identificação do seu nome (42,9%). No segundo momento de observação, o seguimento das linhas e/ou colunas continua a ser a principal dificuldade (52%), seguida

da identificação do nome (28%). Por fim, surgiram ainda a dificuldade em identificar o dia (16%) e, num caso apenas, em identificar o instrumento a utilizar para marcar a presença. Veja-se o registo correspondente a esta última situação: “O DA ia marcar a sua presença no plano de atividades, identificou o seu nome pela fotografia e seguiu até à segunda coluna, onde ia fazer a marcação.” (registo 154, de 14/1/2020).

#### 4.4.2.3. Utilização da agenda semanal

Foram realizados e analisados um total de 38 registos (nove no primeiro momento de observação e 29 no segundo) sobre a utilização da agenda semanal pelas crianças. No primeiro momento de observação, foram definidas duas categorias (cf. Tabela L3, do anexo L), correspondendo: (i) à análise da agenda, de forma autónoma ou com apoio de um adulto, e (ii) às dificuldades manifestadas pelas crianças na utilização do instrumento. Já no segundo momento de observação, além destas categorias, surge ainda a categoria “presta apoio ao colega”, referente a momentos em que as crianças se entreejudam na utilização da agenda semanal. Considera-se que o número de situações observadas foi reduzido em comparação com os instrumentos acima analisados, contudo, permitiu-nos compreender de que forma a agenda semanal era utilizada pelas crianças e quais as suas principais dificuldades.

Todas as situações observadas remetem para uma análise do instrumento por parte das crianças, uma vez que o mesmo era utilizado maioritariamente para explicitar ao grupo a rotina diária e para a realização da avaliação do dia, recordando-se o que tinha decorrido ao longo do mesmo.

Nos momentos em que as crianças realizaram a análise do instrumento de forma autónoma, verifica-se que no primeiro momento de observação, existe um registo em que uma criança recordou um acontecimento que não se encontrava representado na agenda semanal, aquando da avaliação do dia. Existem ainda seis registos (66,7% do total de situações observadas) que retratam situações em que as crianças observaram a agenda semanal e conseguiram identificar os acontecimentos que lá estavam representados, por solicitação da equipa educativa. No segundo momento de observação, este número sobe para oito, mas o valor percentual desce para 27,6%, uma vez que surgem outras situações. Destas situações, cinco registos (17,2%) correspondem a momentos em que a criança observou a agenda semanal e recordou as atividades que tinham sido realizadas ao longo do dia e dois registos (6,9%) estão

relacionados com momentos em que as crianças observaram a agenda semanal para identificar a cor correta para o preenchimento do plano de atividades. Veja-se um exemplo de situações observadas, em que as crianças analisaram a agenda semanal autonomamente: “A MA, quando se aproximou do plano disse, em alto “hoje é dia quê?” e olhou para a agenda semanal, tendo depois dito “vermelho”, referindo-se à cor do dia, utilizada para fazer a marcação.” (registo 150, de 13/1/2020).

As situações em que as crianças necessitaram de apoio, no primeiro momento de observação, registou-se um momento em que a criança necessitou do apoio do adulto para identificar a cor correta a utilizar no preenchimento do plano de atividades. Importa referir que o objetivo da criança era utilizar o plano de atividades e não a agenda semanal, contudo, é neste instrumento que as crianças observam a cor que devem utilizar no preenchimento do plano de atividades. No segundo momento de observação, surgem cinco situações distintas, em que a criança observa a agenda semanal e (i) questiona o adulto sobre as ilustrações que surgem na mesma; (ii) recorda o que foi feito ao longo do dia, em conjunto com a equipa educativa; (iii) constata que não foi realizada uma das atividades planeadas; (iv) recorda a rotina diária, com apoio do adulto; (v) questiona o adulto sobre as alterações realizadas ao instrumento. Desta forma, foram realizados seis registos de situações em que as crianças necessitaram de apoio. O seguinte registo de observação retrata uma das situações em que a criança observou a agenda semanal e afirmou não ter sido realizada uma atividade, necessitando de ajuda para se recordar de uma alteração à rotina programada:

Enquanto estavam reunidos com a educadora, após o almoço, o AN apontou para a agenda e disse “hoje não fizemos ginástica”. A educadora explicou-lhe que, como tinha sido combinado anteriormente, não tinha sido realizada a sessão de dança, pois fomos aos vários espaços da OS cantar as janeiras. (registo 112, de 8/1/2020).

As dificuldades manifestadas pelas crianças estão relacionadas com a não identificação ou identificação incorreta do que está representado na agenda semanal. Ou seja, a criança não soube explicitar o que representava o desenho na agenda ou associou o mesmo a um evento/atividade que não estava ilustrado no instrumento. No primeiro momento de observação, foi registada apenas uma situação deste tipo e, no segundo momento, cinco.

Por fim, relativamente aos momentos em que as crianças prestaram apoio aos seus colegas realça-se o facto de os mesmos só surgirem no segundo momento de

observação. As estratégias utilizadas pelas crianças foram: explicar ao colega o que estava representado na agenda semanal e alertar os colegas para observarem a agenda semanal quando têm dúvidas sobre a rotina. Estes registos, ainda que reduzidos em número, evidenciam o conhecimento que as crianças têm sobre o instrumento em questão. Veja-se, por exemplo, o seguinte registo de observação: “A LE e o JP aproximaram-se de mim e perguntaram-me “hoje é para ir para as áreas?”, respondi que “não, hoje é conselho” e, neste momento, a MA disse-lhes “não vês ali?”, enquanto apontava para a agenda semanal.” (registo 185, de 17/1/2020). Este registo torna claro que a criança compreende que a rotina diária do grupo se encontra explícita na agenda semanal.

#### 4.4.2.4. Utilização de outros instrumentos de pilotagem

Foram ainda realizados registos sobre a utilização de outros instrumentos de pilotagem como: o diário, a lista de tarefas, o mapa de idades e a lista “Queremos fazer”. Ainda que não tenham sido observadas muitas situações, a sua análise é importante.

Num primeiro momento de observação foram realizados oito registos relativos ao mapa de idades, seis alusivos à lista “Queremos fazer” e um referente ao diário. No segundo momento de observação foram feitos 11 registos referentes à lista “Queremos fazer”, três relativos à concretização da tarefa da lista de tarefas, dois sobre o diário e um relacionado com o mapa de idades (cf. tabela L4, Anexo L).

No que respeita à lista “Queremos fazer”, foram observadas sete situações em que as crianças foram autónomas na sua análise (três no primeiro momento de observação e quatro no segundo) e seis situações em que necessitaram do apoio do adulto (duas em cada momento de observação). O seguinte registo de observação retrata um dos momentos em que a criança analisou o instrumento autonomamente: “perguntou às presidentes o que achavam que estava representado na lista (em desenho e escrita). As crianças identificaram a comunicação do projeto “A Colmeia” e a continuação do projeto “A escola por dentro e por fora”.” (registo 51, de 4/11/19). Relativamente ao preenchimento deste instrumento, foram observadas três situações em que a criança foi autónoma e outras três em que necessitou de ajuda. Atente-se o seguinte exemplo de registo de observação: “Depois, o PE pintou os círculos de acordo com o que tinha sido, ou não, concretizado durante a semana.” (registo 129, de 10/1/2020).

Quanto ao mapa de idades, foram apenas observadas nove situações. Destas, cinco correspondem a momentos em que as crianças analisaram o instrumento autonomamente e três são relativas à análise do mapa de idades com o apoio do adulto. A última situação é referente ao aniversário de uma criança, tendo a mesma procedido à alteração da sua fotografia para a coluna correspondente à sua idade, como se documenta no seguinte registo de observação: “A RI fez seis anos hoje. Quando terminámos de cantar os parabéns, ela foi até ao mapa de idades com a educadora, retirou a sua fotografia da coluna dos cinco anos e colocou-a na coluna dos seis anos” (registo 167, de 14/1/2020).

O diário era um instrumento utilizado semanalmente por todo o grupo, sendo preenchido pelas crianças e pela equipa educativa. Apesar da sua frequente utilização, foram registadas apenas três situações consideradas relevantes para a investigação. No primeiro momento de observação destacou-se a seguinte situação: “A criança levantou-se da cadeira, dirigiu-se ao diário de grupo e, apontando para a coluna “fizemos”, disse “está aqui o que fizemos”.” (registo 86, de 8/11/19). Este registo torna claro que a criança compreende que tipo de informação contém o diário, sendo capaz de o explicar a um adulto externo à OS.

Já no segundo momento de observação, enquanto o grupo conversava sobre os acontecimentos descritos nas colunas “gostei” e “não gostei”, surgiu a seguinte situação: “... o JP começou a descrever uma situação que aconteceu hoje. O VC disse “mas isso foi hoje, eu estava a falar do outro dia” e explicou a situação.” (registo 140, de 10/1/2020). Neste caso, é possível constatar que o VC soube situar os vários acontecimentos no tempo. A utilização do diário permite que as crianças registem e recordem mais tarde acontecimentos que decorreram ao longo da semana, auxiliando-as a situá-los numa linha temporal.

A lista de tarefas contemplava todas as tarefas pelas quais as crianças eram responsáveis. Todos os dias as crianças realizavam as suas tarefas, no entanto, considerou-se que apenas a tarefa do calendário carecia de uma observação mais minuciosa, por estar diretamente relacionada com a apropriação do tempo. Foram realizados três registos relacionados com esta tarefa, sendo que um deles corresponde a um momento em que a criança a realizou de forma autónoma e dois em que necessitou de ajuda do adulto. De seguida, apresentam-se dois registos que retratam estas situações: “A MA mudou a mola da agenda, colocando-a no dia de amanhã.” (registo 109, de 7/1/2020) e:

Quando o DU foi até ao mapa de presenças, passou a mola do dia de ontem para o dia de hoje. Expliquei-lhe que ele tinha colocado a mola no dia de hoje e aponte para a coluna, afirmando que já estava preenchida com as presenças, para que ele compreendesse que não era ali que tinha de colocar a mola. Ele alterou a mola para o dia de amanhã. (registo 109, de 7/1/2020).

#### **4.4.3. Estratégias mobilizadas pela equipa educativa para ajudar as crianças na utilização diária dos instrumentos de pilotagem**

##### 4.4.3.1. Estratégias de organização dos instrumentos de pilotagem

O modo como alguns dos instrumentos estavam estruturados foi pensado pela equipa educativa para facilitar a leitura e utilização pelas crianças. Se atentarmos o plano de atividades, constata-se que abaixo do nome da área surge uma imagem que simboliza a mesma. Esta estratégia foi implementada pela EC para que as crianças identificassem mais facilmente cada área no instrumento. Mais tarde, a EC substituiu as imagens por fotografias de materiais existentes em cada área (cf. Figura Q2, do anexo Q), facilitando ainda mais esta identificação, uma vez que as crianças observavam no instrumento os materiais com que contactavam diariamente.

Outra estratégia utilizada pela equipa educativa relativa ao preenchimento do plano de atividades consistia na utilização de uma cor distinta para cada dia da semana. As crianças observavam o dia e a cor correspondente na agenda semanal e realizavam o registo no plano de atividades. É importante salientar que as crianças podiam preencher um círculo num dia diferente, ou seja, podiam planear uma atividade e apenas a concluir nos dias seguintes. Junto ao instrumento existia uma embalagem de canetas com as cinco cores utilizadas para o registo das áreas.

Ainda no plano de atividades, a EC optou por colocar as fotografias das crianças junto dos seus nomes, pouco depois de ter introduzido este instrumento ao grupo. Como evidencia o seguinte registo de observação, a implementação desta estratégia permitiu que as crianças que ainda não conseguissem identificar o seu nome utilizassem o instrumento de forma mais autónoma: “O JP procurou pela sua fotografia, uma vez que não consegue ainda identificar o seu nome, e conseguiu marcar a área do faz-de-conta, autonomamente.” (registo 53, de 4/11/19).

Observando o mapa de presenças, é possível destacar duas estratégias importantes que apoiavam as crianças na sua leitura e compreensão. A primeira diz

respeito à utilização de desenhos e símbolos para representar datas importantes do mês, como os aniversários das crianças ou comemorações (Natal, São Martinho, etc.). A segunda tratava-se de uma mola que era colocada na coluna correspondente ao dia do mês em que o grupo se encontrava. A posição da mola era alterada todos os dias pelas crianças, sendo esta uma das tarefas da lista de tarefas, como se referiu anteriormente. A criança responsável por esta tarefa, no fim do dia, colocava a mola na coluna do dia seguinte, para que, pela manhã, as outras crianças pudessem verificar onde deveriam marcar a sua presença.

Relativamente à agenda semanal, destaca-se a estratégia da atribuição de uma cor a cada dia da semana. Como já foi referido, este código de cores era utilizado para que as crianças preenchessem o plano de atividades. Outra estratégia muito importante utilizada pela equipa educativa era a utilização de desenhos para representar as situações, atividades, projetos ou eventos que iam surgindo ao longo do tempo. Estes desenhos correspondiam aos que foram previamente desenhados na lista “Queremos fazer”, para representar situações a decorrer durante a semana e eram colocados na agenda nos momentos em que estavam previstos acontecer. No final da semana, eram apagados, para dar espaço às novas situações.

Na agenda semanal eram também utilizadas molas, tal como no mapa de presenças, para indicar o dia da semana, sendo estas alteradas diariamente pelas crianças responsáveis pela tarefa do calendário.

No início de janeiro, a EC modificou a agenda semanal, alterando algumas rotinas do grupo, bem como os desenhos que as representavam (cf. Figura Q5, do anexo Q), mas a estrutura e modo de utilização deste instrumento mantiveram-se inalteráveis.

#### 4.4.3.2. Estratégias no apoio direto à utilização dos instrumentos de pilotagem

A equipa educativa recorreu a outras estratégias nos momentos em que as crianças necessitavam de apoio enquanto utilizavam os instrumentos ou quando se reunia com o grupo para conversar sobre como os mesmos estavam organizados e deveriam ser utilizados. As estratégias mobilizadas variam consoante o instrumento em questão. Atentando primeiramente o plano de atividades (cf. Tabela L1, Anexo L), constata-se a existência de quatro categorias. Cada categoria é composta por várias subcategorias que caracterizam o modo como o adulto prestou apoio às crianças.

A primeira categoria corresponde ao apoio individualizado decorrente da iniciativa do adulto e realizaram-se 27 registos no primeiro momento de observação e 16 no segundo. A estratégia mais utilizada pelo adulto foi apontar para uma determinada localização do plano, ajudando a criança a identificar a mesma, como se verifica no seguinte registo: “A SU (AO) sentou-se junto ao plano de atividades e ajudou a MI, o DU e a SO a marcar as áreas onde tinham estado a brincar, apontando a célula onde teriam de fazer uma bola.” (registo 17, de 25/10/19).

Foram ainda utilizadas outras estratégias, como: explicar à criança como o plano deve ser utilizado; alertar a criança para observar melhor o registo que está a realizar; demonstrar o comportamento que a criança deve realizar, entre outras.

Na segunda categoria, conversação em grande grupo, temos sete registos no primeiro momento de observação e apenas um no segundo. Nenhuma estratégia se destacou em quantidade, no entanto, considera-se relevante realçar o incentivo à utilização do plano de atividades ao longo de todo o dia, a explicação dos momentos em que o mesmo deve ser utilizado e as alterações realizadas no instrumento. O seguinte registo de observação dá conta desta última situação: “Antes de irem lanchar, a educadora pediu ao grupo para se sentar à mesa e explicou que tinham sido colocadas fotografias no plano de atividades, para auxiliar as crianças que ainda não conseguem identificar os seus nomes.” (registo 14, de 25/10/19).

O incentivo à exploração das várias áreas da sala de atividades é outra categoria observada: três vezes no primeiro momento de observação e duas no segundo. Nestas situações, o adulto procurou levar a criança a observar o plano de atividades e constatar a existência de áreas onde ainda não tenha ido ou que explore poucas vezes, ou ainda para mostrar à criança que a mesma ocupa sistematicamente a mesma área, como se verifica neste registo de observação: “Durante a tarde, a RI ia iniciar um desenho, pedi-lhe que viesse comigo ao plano de atividades e mostrei-lhe que tinha a área dos desenhos cheia de marcações e outras áreas onde não tinha nenhuma marcação.” (registo 203, de 22/1/2020).

A última categoria de estratégias usadas no plano de atividades corresponde ao apoio individualizado perante a solicitação da criança e teve uma frequência de dois no primeiro momento de observação e cinco no segundo. Nesta categoria surgem situações em que o adulto responde às questões das crianças sobre o instrumento ou confirma-lhe se está a preenchê-lo de forma correta.

No mapa de presenças surgem apenas dois tipos de estratégias (cf. Tabela L2, Anexo L), sendo estas o apoio individualizado (a) decorrente da iniciativa do adulto e (b) perante a solicitação da criança. A não existência de conversação em grande grupo reforça a ideia de que este instrumento tem uma utilização mais individualizada do que outros. O primeiro tipo de estratégia tem um total de 22 registos no primeiro momento de observação e 47 no segundo momento, enquanto que segundo tem 13 registos no primeiro momento e 20 no segundo. No primeiro, destacam-se estratégias como o apontar para uma determinada localização no instrumento, alertar a criança para observar melhor o registo que está a realizar, questionar a criança ou marcar a presença com a criança. Vejam-se os seguintes exemplos: “Quando lhe disse que tinha feito a marcação no dia errado ele identificou o dia de hoje e marcou a sua presença. (registo 89A, de 6/1/2020); e “Ajudei-o a identificar a quadrícula onde tinha de fazer a marcação, levando o seu dedo ao longo da linha e explicando que tinha de parar na coluna onde estava a mola.” (registo 116, de 9/1/2020).

Quanto ao apoio perante a solicitação da criança, as estratégias passam por confirmar à mesma se está no local correto para a marcação da presença, responder à sua questão, apontar para uma localização no instrumento e marcar a presença com a criança. A primeira estratégia surgiu em maior quantidade em ambos os momentos de observação, indicando-nos que as crianças sabiam utilizar o instrumento, mas necessitavam da confirmação de um adulto para terem a certeza de que estavam a realizar a marcação corretamente, como se evidencia no seguinte registo: “O JP, por exemplo, identificou o seu nome e disse “é aqui, eu já encontrei” e também soube dizer qual o local onde tinha de fazer a marcação, contudo, perguntou-me “é aqui Catarina?”” (registo 96, de 7/1/2020).

A agenda semanal era um instrumento utilizado, maioritariamente, em grande grupo, daí a principal estratégia mobilizada passar pela conversação em grande grupo (cf. Tabela L3, Anexo L). Esta categoria tem um total de 13 registos no primeiro momento de observação e 26 no segundo momento. As estratégias mais usadas no primeiro momento de observação foram: explicar o que estava planeado e representado na agenda semanal; preencher o instrumento perante o grupo; e alertar as crianças para observarem a agenda semanal. No segundo momento de observação surgiram ainda situações em que o adulto explicou ao grupo como a agenda semanal estava organizada e questionou as crianças sobre quando determinada atividade seria realizada. A partir da observação destas subcategorias é possível constatar que as mesmas

correspondem a situações em que o adulto tomou a iniciativa de utilizar o instrumento e levar as crianças a observá-lo e a analisá-lo. Ou seja, este apoio não partiu, necessariamente, de uma dificuldade das crianças, mas sim como uma forma de as levar a utilizar o instrumento e a compreender como o mesmo se estrutura. Os seguintes registos de observação são exemplos de situações observadas: “a SU apontou para a agenda semanal e explicou como estavam divididas as atividades pelos vários dias da semana” (registo 51, de 4/11/19); e “De seguida, a educadora perguntou “projeto das chitas, quando vamos fazer?” e o PE sugeriu que fosse hoje” (registo 144, de 13/1/2020).

Além da conversação em grande grupo, existiram ainda alguns momentos de apoio individualizado na análise da agenda semanal. Nesta categoria contemplam-se as situações em que o adulto apontou para uma determinada localização no instrumento, apoiou a criança na avaliação do dia, respondeu à sua questão, corrigiu a criança na análise que a mesma fez, ajudou a criança a identificar a cor para o preenchimento do plano de atividades ou recorreu a outra criança para ajudar na análise do instrumento.

Por fim, em relação aos restantes instrumentos (cf. Tabela L4, Anexo L), surgem as seguintes estratégias: apoia a criança na utilização/análise do instrumento e utiliza o instrumento diante do grupo. A primeira categoria aplicou-se ao mapa de idades e lista “Queremos fazer”, sendo estes instrumentos que as crianças não preenchem, mas observam e analisam. Uma das situações observadas estava relacionada com a lista de tarefas, tendo a criança sido ajudada pela EC na concretização da tarefa do calendário, como se verifica pelo seguinte registo de observação: “Observei que a educadora lhe explicou onde tinha de colocar a mola. Ela apontou para o local onde ele deveria colocar a mola e disse “vamos mudar para o dia de amanhã”.” (registo 173, de 15/1/2020).

Quanto ao segundo tipo de estratégia, foram observadas situações em que a EC preencheu o diário, a ata de conselho e a lista “Queremos fazer” diante das crianças, sempre explicando ao grupo o que estava a escrever no instrumento e ainda um momento em que a EC leu o que estava escrito no diário, recordando ao grupo o que fora concretizado ao longo da semana.

#### **4.4.1. A opinião das crianças e da equipa educativa sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem**

##### 4.4.1.1. Opinião das crianças

A partir da análise das autoavaliações (cf. Tabela O1) das crianças foi possível compreender o que as mesmas pensavam e sabiam sobre a agenda semanal, a lista de tarefas, o plano de atividades e o diário. A representação gráfica destes instrumentos também nos transmitiu alguma informação sobre o conhecimento das crianças acerca dos mesmos.

Atentando a Figura O1 (cf. Anexo O), constata-se que as crianças reconhecem que a agenda é utilizada para: saber os dias da semana, planear as atividades, avaliar o dia e saber a cor a utilizar no preenchimento do plano de atividades. As duas últimas funções da agenda foram apontadas apenas por duas crianças.

Considerando a idade das crianças, verifica-se que é o grupo de crianças mais velhas (quatro e cinco anos) que reconhece melhor estas funções da agenda semanal. As crianças com dois e três anos quase não falaram sobre a função deste instrumento. Não obstante, importa realçar que a criança mais nova da sala (dois anos) reconhece que os dias da semana estão explícitos na agenda e que duas crianças de três anos explicaram que a mesma era utilizada no planeamento das atividades.

Observando agora a Figura O2 (cf. Anexo O) é possível concluir que foram, novamente, as crianças mais velhas (com quatro e cinco anos) que representaram a agenda semanal mais pormenorizadamente, desenhando colunas, linhas, as cores utilizadas no instrumento, entre outros aspetos. Destaca-se ainda o facto de uma criança de três anos ter utilizado as cores que surgem na agenda semanal e outra ter representado várias colunas. Estes aspetos são importantes para a análise pois indicam-nos que as crianças, mesmo não sabendo explicar como a agenda é utilizada, reconhecem o instrumento e tentam representá-lo graficamente.

A lista de tarefas foi o instrumento que suscitou uma maior variedade de respostas por parte das crianças (cf. Tabela O3, Anexo O). É fundamental referir que, neste caso, as questões foram colocadas sobre a concretização das tarefas em si e não sobre o instrumento, onde estão representadas graficamente cada tarefa e os nomes dos responsáveis pelas mesmas. Assim, à questão “para que servem as tarefas?” surgiram respostas variadíssimas, como: para as crianças fazerem a sua tarefa; para

que a sala fique arrumada; para fazer coisas; para cuidar dos materiais da sala; para ajudar; para aprender; entre outras.

Atendendo à idade das crianças, verifica-se que a menina de dois anos não apresentou uma resposta. Das crianças com três e quatro anos, uma não respondeu e as restantes atribuíram às tarefas uma única função. Já no grupo de crianças com cinco anos, todas responderam e duas delas apresentaram mais do que uma função às tarefas. Observando os totais, verifica-se que a resposta “são para ajudar” surgiu em maior quantidade, sendo referida por quatro crianças.

Analisando a forma como as crianças representaram as tarefas (cf. Figura O3, Anexo O) pode concluir-se que as crianças com cinco anos tenderam a representar os cartões das tarefas, ou seja, o instrumento em si, sendo possível identificar pelo menos uma das tarefas no seu desenho. Das crianças com quatro anos, duas representaram os cartões das tarefas e em dois desenhos foi mesmo possível identificar uma das tarefas representada. Quanto às crianças de três anos, ainda que não tenha sido possível identificar uma tarefa nos seus desenhos, duas delas afirmaram ter desenhado uma das tarefas e uma representou os cartões das mesmas.

Relativamente ao plano de atividades, à questão “para que serve o plano de atividades?” quase todas as crianças do grupo responderam que o mesmo era utilizado para planear/marcar/escolher as áreas (cf. Figura O4, Anexo O), reconhecendo assim a sua principal função. Quatro crianças (com três, quatro e cinco anos) afirmaram ainda que o plano é preenchido com bolinhas e quatro crianças com cinco anos reconheceram que o instrumento pode ser analisado para saber quais as áreas que a criança ocupa. É interessante verificar que algumas crianças reconhecem que o plano de atividades pode ser utilizado de outra forma para além do seu preenchimento,

Quanto à representação gráfica do plano de atividades (cf. Figura O5, Anexo O), constata-se que a maioria das crianças com cinco anos desenharam linhas e colunas e algumas representaram ainda os círculos, os desenhos das áreas e imitaram a escrita para simbolizar os nomes. Todas as crianças de quatro anos, à exceção de uma, representaram pelo menos um destes elementos no seu desenho (cf. Tabela O5, Anexo O). Das crianças com três anos, apenas foi possível reconhecer que duas representaram os círculos do plano de atividades nos seus desenhos.

Por fim, em relação ao diário, pode constatar-se que quase todas as crianças do grupo, incluindo as mais novas, explicitaram que o mesmo era utilizado para escrever nas colunas “gostei” e “não gostei” (cf. Figura O6, Anexo O). As colunas do diário

relativas às propostas e ao que fizeram no decorrer da semana foram mencionadas apenas por nove e seis crianças, respetivamente, sendo a maioria crianças com cinco anos. Estas duas colunas podem ter sido referidas menos vezes por não serem preenchidas pelas crianças, em grande parte dos casos, ou também por as crianças falarem mais sobre as colunas “gostei” e “não gostei” no seu quotidiano. De facto, era recorrente ouvir as crianças afirmar que iriam escrever um “não gostei” quando se chateavam ou escrever um “gostei” quando estavam envolvidas em alguma brincadeira que para elas era divertida.

Ainda no que respeita à função do diário, destacamos que todas as crianças com cinco anos reconheceram que este era utilizado para a resolução de situações, referindo-se aos acontecimentos que surgiam, principalmente, na coluna “não gostei”. Três crianças de quatro anos também mencionaram esta funcionalidade do instrumento. É interessante perceber que as crianças reconhecem o papel do diário enquanto instrumento fundamental para o debate de situações importantes na vida do grupo.

Analisando a Figura O7 (cf. Anexo O) referente à representação gráfica do diário verifica-se que, nos desenhos das crianças mais novas do grupo (com dois e três anos) não foi possível identificar nenhum dos elementos que compõem o diário. No grupo de crianças com quatro anos, quatro crianças representaram as colunas do diário. As crianças com cinco anos foram as que incorporaram mais elementos do diário nos seus desenhos, representando as colunas, imitando a escrita e escrevendo o título de cada coluna e ainda realizando linhas a dividir as várias situações descritas no diário. Importa realçar que as colunas e a imitação da escrita nas mesmas foram os elementos mais representados.

Para compreender melhor as autoavaliações das crianças e a análise aqui realizada é necessário referir alguns aspetos. O FR, que tinha três anos durante a investigação, não respondeu oralmente às questões colocadas sobre os instrumentos, no entanto, ele apontava para cada um deles. Tal indica-nos que a criança sabia a que instrumento nos estávamos a referir e reconhecia o mesmo na sala de atividades, mas poderia não se sentir confortável em responder às questões.

Parece-nos importante referir também que duas crianças com quatro anos haviam ingressado no JI no presente ano letivo, o que se reflete nos seus conhecimentos sobre os instrumentos, representando os mesmos com menos pormenores do que outras crianças da mesma idade e não reconhecendo algumas utilidades dos instrumentos.

Por último, em relação ao facto de as crianças mais novas apresentarem respostas menos completas, em relação às crianças mais velhas, ou não responderem quando questionadas sobre os instrumentos, consideramos este comportamento expectável. Não podemos descurar o facto de as crianças mais velhas frequentarem o JI há mais tempo e, consecutivamente, terem mais conhecimento sobre os instrumentos e o modo como os mesmos são utilizados. Relativamente à representação gráfica das crianças mais novas, acresce ainda o fator de um menor controlo da motricidade fina e o facto de algumas ainda estarem na fase da garatuja. Assim, mesmo que as crianças pretendessem representar pormenorizadamente os instrumentos de pilotagem, não foi possível, apenas através da análise do desenho, compreender o que as mesmas desenharam. A fala e o que a criança afirmou ter desenhado foram uma componente fulcral para ser possível analisar os seus desenhos.

#### 4.4.1.2. Opinião da Educadora Cooperante

Por forma a compreender a opinião da educadora cooperante relativamente à utilização dos instrumentos de pilotagem no JI, foi realizado um questionário aberto (cf. Anexo M).

Como se verifica na Tabela N1 (cf. Anexo N), partindo das respostas fornecidas pela EC, obtiveram-se informações sobre quatro temas: objetivos da utilização dos instrumentos de pilotagem; aprendizagens proporcionadas às crianças pela utilização dos instrumentos de pilotagem; tipos de instrumentos de pilotagem existentes no contexto educativo e formas de utilização; e estratégias utilizadas pela equipa educativa. A informação obtida através do questionário permitiu-nos, não só conhecer as opiniões da EC, mas também comparar as suas respostas e ideias com o que observámos durante a investigação na prática.

Quanto aos objetivos da utilização dos instrumentos de pilotagem, a EC afirmou que os mesmos apoiam a organização do dia-a-dia e o desenvolvimento de competências sociais e pessoais, uma vez que: ajudam a planear e gerir a rotina do grupo e a antecipar acontecimentos; promovem a tomada de consciência de pertença a um grupo e a cooperação; e ainda promovem a autonomia e um sentimento de confiança, segurança e tranquilidade. Como afirma a EC,

qualquer um deles [instrumentos] lhes transmite segurança e lhes facilita a apropriação da rotina. As crianças precisam de sentir que dominam a rotina para

conquistarem segurança e confiança num espaço que aos poucos sentem que é seu. (excerto do questionário, cf. Anexo M).

Relativamente às aprendizagens proporcionadas através da utilização dos instrumentos de pilotagem, é referido pela EC que as crianças adquirem competências e conhecimentos sobre leitura, escrita e noções de tempo, apropriam-se do espaço educativo e dos materiais nele existentes e passam a conhecer os espaços e pessoas presentes na OS. Dada a problemática da presente investigação, parece-nos pertinente realçar a resposta da EC à questão do papel que os instrumentos de pilotagem podem desempenhar na apropriação dos espaços e tempos por parte das crianças. Para a EC, os instrumentos facilitam esta apropriação pois permitem:

Perceber o que se pode fazer na sala, como usar e para que servem os materiais, que tempo temos para determinada tarefa, o que acontece a seguir, quem são os meninos da minha sala, que outras salas e espaços há na escola, quem são as pessoas que estão na escola. Todos estes aspetos são fundamentais para que a criança se vá apropriando da sua vida na escola. (excerto do questionário, cf. Anexo M).

No que concerne aos instrumentos de pilotagem existentes no contexto educativo e as formas de utilização, a EC afirmou que as crianças se apropriam rapidamente destes instrumentos e falou um pouco sobre com que finalidade cada um era utilizado. O mapa de presenças era utilizado para marcar a presença diariamente e as crianças teriam de identificar o dia e o seu nome. Este instrumento, em conjunto com a agenda semanal, possibilitava às crianças compreenderem qual o dia da semana. Além disso, a agenda semanal funcionava como um guia das atividades diárias e semanais do grupo, permitia que as crianças antecipassem situações e soubessem a data e ainda era utilizada para identificar a cor a ser utilizada no plano de atividades.

Por sua vez, a EC afirma que o plano de atividades era utilizado diariamente pelo grupo para o planeamento das atividades e registo das mesmas, para avaliarem o que haviam feito, gerirem as atividades em função do tempo e também na resolução de conflitos e perceção de onde podiam brincar. De acordo com a EC, a lista de projetos continha o registo das questões colocadas pelas crianças e tem o papel de ser “um memorando”, lembrando ao grupo o que se propuseram descobrir. A lista de tarefas recorda as crianças da tarefa pela qual é responsável e o diário consiste num registo das situações decorridas ao longo da semana, bem como de propostas para o futuro.

Por último, no que respeita às estratégias utilizadas pela equipa educativa, a EC destacou o envolvimento e participação ativa das crianças na construção dos instrumentos, a introdução progressiva dos mesmos e o ouvir a voz da criança na tomada de decisões, referindo-se ao momento de construção e introdução dos instrumentos na vida do grupo. Na utilização diária dos instrumentos de pilotagem, a EC mencionou outras estratégias, como o recurso a fotografias das crianças para a sua identificação, a organização de diferentes tempos de marcação no plano de atividades, consoante as idades das crianças e a instigação da utilização da agenda semanal e do mapa de presenças. Além destas estratégias, a EC conta-nos que “conto e recorro à ajuda dos mais velhos que já estão familiarizados com estes registos e que gostam de ajudar pois sentem-se mais crescidos e responsáveis ao fazê-lo” (excerto do questionário, cf. Anexo M).

É importante salientar que todas estas estratégias, à exceção das que se aplicam à introdução de novos instrumentos, pois não estávamos presentes no contexto educativo nesses momentos, foram observadas durante o período de investigação.

#### **4.5. Discussão dos resultados**

Segue-se uma breve discussão dos resultados obtidos, procurando-se responder às duas principais questões da investigação.

##### **4.5.1. Qual o contributo dos instrumentos de pilotagem do MEM na apropriação do espaço e do tempo pedagógico, por crianças em idade pré-escolar?**

Face aos dados recolhidos e confrontando os mesmos com a literatura sobre a temática em estudo, conclui-se que os instrumentos de pilotagem podem ter um contributo positivo para a apropriação do espaço e tempo por parte das crianças.

Como afirma Cooper (2002), as crianças devem estar imersas em conceitos temporais, de modo a compreenderem progressivamente a passagem do tempo e as escalas de horas, dias e anos. O mapa de presenças era um instrumento onde estavam registados os dias do mês, bem como datas importantes (aniversários, festividades, feriados, etc.). A análise que as crianças realizavam deste instrumento, por exemplo, identificando datas, permitia-lhes compreender a diferença entre os dias passados e futuros, quantos dias faltavam para determinada data, entre outras noções temporais e

permitiu-nos perceber que motivavam o uso de noções temporais no seu discurso. Trepát (2006) refere que as crianças com cinco ou seis anos se interessam pelo tempo, colocando questões sobre quando algo acontecerá e reconhecendo o dia da semana em que se encontram. Os resultados obtidos vão ao encontro desta ideia, verificando-se que as crianças mais velhas do grupo colocavam questões sobre esta temática.

Afixado na parede da sala de atividades existia ainda um quadro dos aniversários, onde estavam as fotografias e data de aniversário de cada criança, divididas pelos meses e estações do ano (cf. Figura Q11, Anexo Q). Este quadro pode também ser considerado como um elemento que remete para uma escala temporal, ajudando as crianças a compreender a passagem do tempo através dos diferentes aniversários.

No jardim de infância existe uma rotina diária e semanal, um tempo ao qual as crianças também se devem apropriar para que consigam orientar-se de forma cada vez mais autónoma no quotidiano. Cardona (1992), Rodrigues e Garms (2007) e Silva et al. (2016) destacam a importância de uma rotina diária que seja explícita para as crianças, de modo a que o grupo consiga antecipar acontecimentos, compreender o que pode realizar em cada momento, propor modificações, entre outros. Além disso, como referem Silva e Frezza (2010), a rotina apoia as crianças no desenvolvimento de noções temporais, sendo a passagem do tempo marcada pelos vários acontecimentos do dia.

A agenda semanal foi o instrumento utilizado para dar a conhecer a rotina diária e semanal ao grupo de crianças, explanando todos os acontecimentos e atividades planeadas. Diariamente, este instrumento era analisado e “lido” pelos presidentes do grupo, com apoio da EC, dando a conhecer ao grupo o que iria acontecer ao longo do dia e/ou semana. No final de cada dia, a agenda era ainda utilizada para recordar o que foi realizado, ajudando as crianças neste processo de recordar eventos passados (Taylor & Brickman, 1996). O diário era também um instrumento utilizado para recordar o que acontecera no decorrer da semana, contribuindo para este processo. Para Cardona (1992) também as modificações à rotina devem ser explicitadas ao grupo, sendo negociadas com o mesmo. No contexto, foram observadas situações em que a EC explicou ao grupo as alterações à rotina.

Taylor e Brickman (1996), referem ainda que o processo de planear o que irá concretizar ajuda a criança a ter a noção do tempo, realizando uma previsão do que poderá fazer num período de tempo. A utilização do plano de atividades para o

planeamento da área a explorar poderá assim contribuir para o desenvolvimento deste tipo de conceitos.

No que respeita à apropriação do espaço, a relação entre este e os instrumentos de pilotagem parece-nos “mais abstrata”. Como afirmam Vasilyeva e Lourenco (2012), a simples movimentação ou localização de objetos já envolve o processamento de informação sobre o espaço e o desenvolvimento de noções sobre o mesmo. Assim, parece-nos, inicialmente, que o facto de a criança se movimentar na sala, por ser um espaço físico, palpável e visível, ao contrário do tempo, poderia ser suficiente para se apropriar do mesmo. Contudo, existem aspetos como a participação da criança na organização do espaço (Pinto, 2003, citado por Martins & Gonçalves, 2014) e a utilização de estratégias por parte da equipa educativa, como jogos, conversas e registos (Cardona, 1992) que podem contribuir favoravelmente para uma mais fácil apropriação do espaço.

É neste sentido que os instrumentos de pilotagem podem assumir um papel importante na apropriação do espaço por parte das crianças. O plano de atividades torna-se fundamental, pois ajuda as crianças a conhecer as diferentes áreas da sala, nem sempre visíveis ou distinguíveis entre si.

Parece-nos importante realçar que na sala de atividades onde decorreu a investigação não eram utilizados inventários (Folque, 2018), no entanto, foi possível observar este instrumento numa outra sala da mesma OS. Este instrumento poderia também contribuir para a apropriação do espaço, na medida em que dava ao grupo informação sobre os materiais existentes em cada uma das áreas e atividades concretizáveis nas mesmas.

No anexo R aprofundamos a discussão dos resultados obtidos considerando as subquestões formuladas no estudo.

#### **4.5.2. Qual a opinião das crianças e da equipa educativa sobre a utilização desses instrumentos no contexto do jardim de infância?**

A partir da análise das autoavaliações das crianças, foi possível compreender que praticamente todas as crianças do grupo reconhecem todos os instrumentos de pilotagem sobre os quais foram inquiridos, conseguindo, pelo menos, identificar o mesmo na sala de atividades. As crianças mais velhas do grupo, que já frequentavam o JI em anos letivos anteriores, souberam apresentar as principais utilidades de cada

instrumento, sendo, por vezes, bastante descritivos neste aspeto. Também os seus desenhos demonstram um elevado conhecimento sobre estes instrumentos, procurando representá-los pormenorizadamente. Quanto às crianças mais novas do grupo, as suas respostas foram mais curtas e os seus desenhos menos elaborados, algo natural nestas idades.

O diário foi o instrumento que mais crianças souberam descrever, identificando as colunas que o compunham. Por outro lado, a agenda semanal foi o instrumento em que menos crianças souberam explicar a sua utilidade.

Um outro aspeto que consideramos relevante referir, por estar diretamente relacionados com a problemática da investigação, prende-se com a linguagem utilizada pelas crianças quando se referem à sala de atividades. Foi possível constatar que algumas crianças utilizaram a expressão “nossa sala” quando falavam sobre a mesma. Nas palavras de Brower (1980, citado por Pol, 1996), a apropriação do espaço implica um sentido de pertença ao mesmo, ou seja, o sentido de possessão. O uso da expressão “nossa sala” por parte das crianças leva-nos a concluir que estas entendem a sala como sendo delas, o que nos indica que se apropriaram ou estão a apropriar deste espaço.

No que concerne à opinião da EC, atentando as suas respostas, compreende-se que, para si, estes instrumentos auxiliam as crianças na apropriação do espaço e do tempo, pois permitem que as mesmas percebam quais as possibilidades de ação na sala de atividades e de que forma são utilizados os materiais, bem como o tempo disponível para cada tarefa e as atividades que se seguem. Além disso, instrumentos como o mapa de presenças e a agenda semanal permitem ao grupo antecipar acontecimentos. Concordamos com a opinião da EC e cremos que os dados recolhidos durante os momentos de observação comprovam a veracidade destas afirmações.

Fazendo a ponte entre o afirmado pela EC e o observado no contexto educativo relativamente ao modo como os instrumentos de pilotagem eram utilizados pelas crianças, podemos concluir que não existem grandes discrepâncias. Destacamos apenas que o plano de atividades não era analisado regularmente pelas crianças de forma a compreenderem o que realizaram mais ou menos vezes. Esta análise ocorreu poucas vezes, individualmente ou em pequeno grupo, mas partindo, maioritariamente, da iniciativa do adulto. A sua utilização na resolução de conflitos também não foi observada.

### **4.5.3. Síntese dos principais resultados**

Face aos resultados obtidos concluímos que a implementação de instrumentos de pilotagem do MEM no contexto de educação pré-escolar estudado contribuiu para que as crianças se apropriassem do espaço e do tempo pedagógico.

Os resultados evidenciam que praticamente todas as crianças reconhecem os vários instrumentos de pilotagem existentes na sala e, a grande maioria, especialmente as mais velhas, são capazes de explicar como os mesmos são utilizados. Foi verificada maior autonomia das crianças na utilização dos instrumentos de um período de observação para o seguinte, bem como um aumento nas situações de entreajuda. As dificuldades manifestadas pelo grupo relacionavam-se essencialmente com o seguimento das linhas e/ou colunas do instrumento e com a identificação do seu próprio nome ou dos desenhos representados. As estratégias mobilizadas pela equipa educativa foram variadas, passando pela conversação em grande grupo ou por um apoio mais individualizado durante o preenchimento ou análise dos instrumentos. Por fim, na opinião da EC, estes instrumentos facilitam a apropriação do tempo e espaço por serem registos manuseáveis, onde está explícito o que existe na sala, o que se pode fazer na mesma, o tempo existente para cada tarefa e os acontecimentos que se seguem.

## 5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE

| ' ' | | ' ' |

Estando prestes a terminar a etapa da formação inicial e a começar o percurso profissional enquanto educadora de infância, importa refletir sobre o caminho até agora percorrido e sobre o que significa, para mim, ser educadora.

Como afirma Sarmiento (2016), os/as educadores/as de infância, ainda que possuam formações, experiências de trabalho, histórias de vida e contextos de trabalho muito diversificados, integram um grupo profissional com uma identidade muito específica, com aspetos que a caracterizam. Retomarei estes aspetos mais adiante.

Apesar destas características que unem a profissão de educador de infância, a identidade profissional é (re)construída em interação com os outros, consigo próprio e com o contexto em que se desenvolve (Sarmiento, 2016). É por essa razão que Sarmiento (2009) afirma que não podemos referir-nos à identidade de um grupo profissional, mas sim a identidades, uma vez que cada profissional tem “histórias de vida distintas, apresentam formas de ser, de pensar e de agir muito variadas” (p. 48). Amante (2016) reforça esta ideia, dizendo que o desenvolvimento profissional é um processo complexo que envolve várias dimensões, como o contexto sociopolítico, os contextos institucionais e aspetos da vida pessoal.

Assim, entende-se que embora existam aspetos e características comuns a esta profissão, cada indivíduo irá construir a sua própria identidade profissional, jogando a sua história de vida com a história de vida do grupo profissional a que pertence, com as crianças, com as comunidades e com os contextos onde se desenvolve a sua acção educativa, transformando essa teia de interacções numa forma própria de ser e de agir (Sarmiento, 1999, citada por Sarmiento, 2009, p. 48).

É neste sentido que afirmo que esta etapa de formação inicial e os dois módulos da PPS (em creche e em jardim de infância) têm definido quem sou enquanto educadora de infância. Não obstante, e como afirma Sarmiento (2016), a identidade é “reconstruível, mutável ao longo da história coletiva e da vida pessoal, dependente dos contextos de vida” (p. 73), ou seja, ao longo da minha vida e através das relações que estabelecerei com as crianças, famílias e comunidade, a minha identidade profissional sofrerá modificações, bem como o meu modo de pensar e agir.

Retomando os aspetos que Sarmiento (2016) afirma caracterizar esta profissão, considero que os mesmos refletem o que pretendo ser enquanto educadora de infância.

**(1) O trabalho é desenvolvido principalmente e prioritariamente com crianças pequenas.** Acredito que o nosso trabalho deve ser desenvolvido com e para as crianças, considerando-as o centro da acção educativa. Valorizo a aprendizagem ativa

por parte da criança, considerando que as mesmas devem ter uma voz em todas as decisões que as impliquem. Procuo e procurarei ir ao encontro dos seus interesses e necessidades, criando oportunidades para que as crianças se desenvolvam e aprendam num ambiente onde possam ser autónomos nas suas explorações.

Neste primeiro aspeto, destaco o contacto com o modelo MEM e *HighScope*, bem como a Metodologia de Trabalho de Projeto como oportunidades únicas de aprendizagem no meu percurso. Pois permitiram-me observar e constatar que as crianças têm em si as capacidades de explorar, tomar decisões, questionar o que as rodeia, entre outras, levando-me a desejar seguir alguns dos princípios destas metodologias no trabalho futuro.

**(2) Implica o envolvimento dos pais e outros parceiros educativos.** Este foi um dos aspetos que, tanto na PPS I como na PPS II aponte como algo a melhorar na minha ação, pois considerei ter sido insuficiente. Não estabeleci muita relação com os familiares das crianças, nem com as comunidades envolventes. Contudo, procurei, no âmbito dos projetos desenvolvidos, envolver alguns familiares. No contexto da creche, tivemos a presença de duas mães e, no contexto de JI, a presença de uma papeleira, amiga da mãe de uma das crianças. Creio que no futuro terei a oportunidade de estabelecer mais relações com estes agentes educativos e procurarei envolvê-los sempre que for pertinente para as crianças.

**(3) A capacidade de relação é apontada como recurso principal, implicando cordialidade, empatia, originalidade, capacidade de rutura com formalismo.** A relação que se estabelece com as crianças e com todos os outros parceiros, como as famílias, os colegas de trabalho e a comunidade são, sem dúvida, uma parte fundamental desta profissão. Zabalza (2001, citado por Amante, 2016) corrobora esta ideia, afirmando que a relação assume um peso importantíssimo com crianças pequenas, sendo “imprescindível que o educador consiga estabelecer vínculos de relação positivos, dos quais fazem parte a proximidade, a informalidade, o “calor”, mas igualmente a capacidade de definir regras e limites claros” (p. 112). Foi com base nestas convicções que em ambas as PPS defini como principal intenção para com o grupo de crianças o estabelecimento de uma relação afetiva com as crianças, baseada no respeito mútuo, confiança e afabilidade. Creio firmemente que uma boa relação com as crianças será a base para que possa ajudá-las no seu crescimento. Acredito também que em ambos os contextos onde estagiei consegui estabelecer boas relações com as crianças, sentindo que confiavam em mim como sua educadora.

Oliveira-Formosinho (2001;2002, citado por Amante, 2016) afirma que as características do estágio de desenvolvimento das crianças e do processo de crescimento determinam o perfil dos/as educadores/as de infância. Zabalza (2001, citado por Amante, 2016) esclarece que a criança em idade pré-escolar é competente, devendo essas competências ser valorizadas, mas ainda necessita do apoio do adulto, que deve assegurar o seu bem-estar físico, psicológico e emocional. Assim, considero que o trabalho de um educador se caracteriza por um conceito: *Educare*, que contempla duas vertentes indissociáveis da educação que contribuem para o desenvolvimento holístico da criança, o educar e o cuidar (Dias, 2012).

Os dois estágios realizados, em creche e em pré-escolar foram, de facto, experiências importantes na construção da minha identidade profissional, permitindo-me perceber melhor o que pretendo valorizar e levar comigo para o futuro.

No contexto de estágio em creche, a minha experiência não foi, de todo, a mais positiva. Senti-me perdida, com vontade de deixar para trás este que era o meu sonho desde infância. A cada dia que entrava pelas portas daquele edifício, tornava-se mais difícil estar presente, física e psicologicamente. Sentia-me julgada a cada movimento que fazia, não só por quem me observava, mas por mim também, pois comecei a duvidar das minhas capacidades. Felizmente, com o apoio de todos aqueles que me rodeavam, consegui erguer-me e esforçar-me para terminar mais uma etapa. Concluí o estágio e saí daquele contexto de cabeça erguida, sabendo que tudo o que me fez pensar em desistir também me fez lutar pelo meu sonho.

Ainda que este primeiro estágio não tenha sido o que esperava, aprendi muito com as profissionais desse contexto, refletindo sobre o que pretendo levar para o meu futuro com as crianças e aquilo que não quero espelhar enquanto educadora de infância.

No JI, a experiência foi totalmente distinta. Senti-me acolhida desde o primeiro dia, como se aquele fosse o meu novo local de trabalho. Estabeleci relações com as crianças, com a equipa e com alguns familiares, sendo esta componente essencial para a construção da minha identidade, pois como afirma Sarmiento (2009):

a identidade profissional corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar (p. 48).

Ao longo das duas PPS foi igualmente importante o apoio recebido pela supervisora de estágio, que me levou sempre a refletir sobre a minha prática e me deu

forças para não desistir. Baum e King (2006, citados por Matias & Vasconcelos, 2010) afirmam que “os estagiários precisam de sentir que os professores estejam envolvidos com eles enquanto seres individuais no seu desenvolvimento e crescimento não apenas enquanto professores, mas como seres humanos ( ... ) Talvez a coisa mais importante que se pode fazer para apoiar os estagiários é despender tempo e interesse por eles. (p. 23). A forma como a professora me escutou e esteve presente para discutir aspetos importantes da minha ação, bem como o apoio nos momentos mais difíceis, leva-me a considerar esta relação como um fator que contribuiu fortemente para a construção da minha identidade profissional.

Para além das experiências nos dois módulos da PPS, foi muito importante a componente teórica da formação inicial, pois esta trouxe-me conhecimentos dos mais variados temas relacionados com as crianças e permitiu-me refletir sobre as minhas próprias crenças e valores. Este processo reflexivo iniciou-se durante as aulas teóricas, mas acompanhou-me em todos os momentos do meu percurso académico. As reflexões, escritas ou apenas pensadas, que foram realizadas ao longo das PPS permitiram-me rever a minha ação e ajustá-la, procurando sempre agir da melhor forma possível para com as crianças e as equipas educativas com que contactei.

O processo reflexivo não finda com o término do curso, sendo imprescindível ao longo de toda a prática profissional. Como nos diz Nóvoa (1987, citado por Sarmiento, 2009), a construção identitária implica “um contínuo processo de reflexão sobre a acção profissional” (p. 61) e a mesma permite que aos/às educadores/as “reconfigurar as suas práticas e re-analisar os seus saberes” (Sarmiento, 2009, p. 58).

Em jeito de conclusão, a formação inicial, englobando as suas vertentes teórica e prática, permitiu-me começar a construir a minha identidade profissional. No entanto, como referido, a identidade de cada um vai sendo modificada ao longo da nossa vida, com as experiências que vivenciamos, através das novas relações que estabelecemos, de acontecimentos que nos marcam. Do mesmo modo, também a identidade profissional se transforma ao longo do percurso. Não sou a mesma pessoa que era quando iniciei a licenciatura e não serei a mesma quando iniciar o trabalho com as crianças em contexto profissional. Ao longo do tempo, cada experiência e cada contacto com as crianças e outros profissionais irá trazer algo de novo para a minha vida e irá, aos poucos, transformar as minhas perspetivas, o meu modo de ver e pensar sobre esta profissão.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' ' |

O término deste relatório simboliza também o fim de uma grande etapa. Terminou a formação inicial e inicia-se o percurso profissional. Os dois módulos da PPS, assim como todas as unidades curriculares que fizeram parte da Licenciatura e do Mestrado foram fulcrais para o crescimento enquanto pessoa e enquanto futura profissional de educação. Acompanhar crianças, ver o seu crescimento e desenvolvimento, saber que se contribuiu nas suas vidas é um sentimento incomparável e que me traz muita satisfação. É com agrado e ao mesmo tempo com tristeza que deixo para trás mais uma fase de aprendizagens imensuráveis.

A intervenção e posterior elaboração deste relatório permitiu-me refletir sobre todo o percurso, pensando sobre a minha ação junto das crianças, das suas famílias e também da equipa educativa. Equipa esta que me acolheu e tanto me ensinou sobre como ouvir a voz das crianças. O processo reflexivo, acompanhado dos registos descritivos, como as notas de campo, foram essenciais para a minha prática, permitindo-me melhorar os aspetos menos conseguidos e reconhecer os pontos fortes da minha ação. Além de refletir sobre mim, foi também importante refletir sobre o que observava no contexto, nas crianças, na equipa, para saber a melhor forma de agir junto de cada interveniente e compreender porque algo era realizado de uma certa forma. Certamente que no futuro irei procurar ter um olhar atento e reflexivo sobre o que me rodeia e sobre a minha prática, procurando sempre melhorar a minha ação.

A investigação desenvolvida foi um desafio para mim, no sentido em que a problemática não era algo com que estava familiarizada. Desta forma, não só o processo investigativo, mas como toda a pesquisa de literatura foi fundamental para acrescer novos conhecimentos relacionados com a apropriação do espaço e do tempo. O registo de informação sobre esta problemática foi igualmente desafiante, pois necessitava de um olhar atento sobre os mais variados acontecimentos na sala de atividades, mantendo uma postura de investigadora, enquanto continuava a ser educadora-estagiária.

O contacto com o modelo MEM foi uma experiência positiva, da qual levo muitas aprendizagens sobre como as crianças aprendem a partir dos seus questionamentos e interesses. A utilização dos instrumentos de pilotagem foi para mim uma novidade e o facto de os mesmos integrarem a problemática da investigação permitiu-me observar atentamente o modo como os mesmos podem facilitar a organização do grupo.

Em suma, a PPS II constituiu-se uma oportunidade inigualável de experienciar novas realidades educativas e levar comigo aprendizagens inúmeras para o futuro profissional.

## REFERÊNCIAS

- Amado, J. (2014). Questionários abertos e “composições”. In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (2.ªed.) (pp. 271-274). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J., & Ferreira, S. (2014). A entrevista na investigação em educação. In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (2.ªed) (pp. 207-232). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amante, L. (2016). Inovação pedagógica e desenvolvimento profissional na educação infantil. In F. I. Ferreira & C. I. Anjos (Orgs.), *Educação de infância: Formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp. 69-85). De Facto Editores.
- Aniceto, E. F. F. (2019). “Elsa, vamos ter de arrumar porque hoje é dia de música e vamos ter o J. na nossa sala”: *Promoção do desenvolvimento de noções temporais em pré-escolar* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/10271/1/RELAT%c3%93RIO%20PPS%20II%20-%20Elsa%20Aniceto.pdf>
- Associação de Profissionais de Educação de Infância. (2012). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>
- Bogdan, R. C., & Biklen S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação* (M. J. Alvares, S. B. Santos, & T. M. Baptista, Trad.). Porto Editora. (Obra original publicada em 1991)
- Bustamante, J. C. (2004, julho). El desarrollo de la noción de espacio en el niño de educación inicial. *Acción Pedagógica*, 13(2), 162-170. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/17197>
- Cardona, M. J. (1992, outubro/dezembro). «A organização do espaço e do tempo na sala de jardim-de-infância». *Cadernos de educação de infância*, (24), 8-15.

- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação: Guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Coelho, A. (2009, 25 de maio). Intencionalização educativa em creche. In *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(5), 1-12.  
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/2656Coelho.pdf>
- Coelho, R., & Tadeu, B. (2015, março). A importância do brincar na educação de infância. In S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás, C. Pereira (Orgs.), *Atas do II encontro de mestrados em educação e ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 95-103). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. <http://hdl.handle.net/10400.21/4434>
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*. Ediciones Morata.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Edições Almedina, S.A.
- Cruz, A., Ventura, C., Rocha, M., Peres, N., & Sousa, T. (2015). Assim aprendemos juntos. *Escola Moderna*, 6(3), 35-52.
- Dias, D. (2012). *O educuidar na creche e jardim-de-infância* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal]. Repositório Comum.  
[https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4316/1/Projecto%20educuidar\\_Daniela%20Dias.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4316/1/Projecto%20educuidar_Daniela%20Dias.pdf)
- Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!» *Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância*. Edições Afrontamento.
- Ferreira, N. M., & Estrela, A. (2015, julho). A apreensão do conceito de tempo através da literatura para a infância. In L. S. Almeida, A. M. Araújo, J. F. Cruz, J. C. Morais, & M. R. Simões (Orgs.), *Atas do 2º congresso internacional de psicologia, educação e cultura* (pp. 454-464). Edições ISPGaya.  
<http://hdl.handle.net/10400.26/28296>

- Folque, M. A. (2018). *O Aprender a aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna* (3.<sup>a</sup> ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Forneiro, L. I. (1998). A organização dos espaços na educação infantil. In M. A. Zabalza (Ed.), *Qualidade em educação infantil* (pp. 229-281). Artmed Editora.
- Fuertes, M. (2011, julho). Se não pergunta como sabe? Dúvidas dos pais sobre a educação de infância. In O. C. Sousa, C. Cardoso, & M. Dias (Eds.), *Formar professores, investigar práticas. Actas do IV Encontro do CIED* (pp. 48-55). Escola Superior de Educação.
- Marchão, A. J. G., & Fitas, A. C. P. (2014). A avaliação da aprendizagem na educação pré-escolar: O portefólio da criança. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 27-41. <https://doi.org/10.35362/rie640404>
- Martins, R. J., & Gonçalves, T. M. (2014). Apropriação do espaço na pré-escola segundo a psicologia ambiental. *Psicologia & Sociedade*, 26(3), 622-631. <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n3/a11v26n3.pdf>
- Matias, G., & Vasconcelos, T. (2010). Aprender a ser educador de infância: O processo de supervisão na formação inicial. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 10(1), 17-41. <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/493/1/Aprender%20a%20ser%20educador%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf>
- Niza, S. (2013). O Modelo curricular de educação pré-escolar da escola moderna portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (Coord.), *Modelos curriculares para a educação de infância: Construindo uma práxis de participação* (pp. 123-159). Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). A contextualização do modelo curricular High-Scope no âmbito do projeto infância. In Oliveira-Formosinho (Coord.), *Modelos curriculares para a educação de infância: Construindo uma práxis de participação* (pp. 25-60). Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). A perspetiva educativa da Associação Criança: A pedagogia-em-participação. In Oliveira-Formosinho

(Coord.), *Modelos curriculares para a educação de infância: Construindo uma práxis de participação* (pp. 25-60). Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J., Andrade, F. F., & Gambôa, R. (2009, abril). *Podiam chamar-se lenços de amor*. Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.  
[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lencos\\_amor\\_0.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lencos_amor_0.pdf)
- Pol, E. (1996). La apropiación del espacio. In L. Íñiguez & E. Pol (Coords.), *Cognición, representación y apropiación del espacio* (pp. 45-62). Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- Portugal, G. (2009). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In I. Alarcão (Coord.), *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 33-67). Conselho Nacional de Educação. <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos-e-relatorios/outros/787-a-educacao-das-criancas-dos-0-aos-12-anos>
- Rodrigues, S. A., & Garms, G. M. Z. (2007). Intencionalidade da ação educativa na educação infantil: A importância da organização do tempo e do espaço das atividades. *Nuances: estudos sobre Educação*, 14(15), 123-137.  
<https://doi.org/10.14572/nuances.v14i15.161>
- Sarmiento, M. J. (2006). *Conhecer a infância: Os desenhos das crianças como produções simbólicas*. IEC, UMINHO.
- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l*, (2), 46-64.
- Sarmiento, T. (2016). Identidades profissionais e contextos de trabalho na educação de infância. In F. I. Ferreira & C. I. Anjos (Orgs.), *Educação de infância: Formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp. 69-85). De Facto Editores.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direcção-Geral da Educação.  
[https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)

- Silva, J. A., & Frezza, J. S. (2010, janeiro/abril). A construção das noções de espaço e tempo nas crianças da educação infantil. *Conjectura*, 15(1), 45-53.  
<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/181/172>
- Silva, P. (2007). O contributo da escola para a actividade parental numa perspectiva de cidadania. In M. I. Miguéns (Dir.), *Escola / Família / Comunidade* (pp. 115-140). Conselho Nacional de Educação.  
<https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/seminarios-e-coloquios/746-escola-familia-comunidade>
- Taylor, L. S., & Brickman, N. A. (1996). *Aprendizagem activa: Ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tomás, C. (2011). «*Há muitos mundos no mundo*» *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento. <http://hdl.handle.net/1822/6269>
- Trepát, C. A. (2006). El tiempo en la didáctica de las ciencias sociales. In C. A. Trepát & P. Comes, *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 7-122). GRAÓ.
- Vasilyeva, M., & Lourenco, S. F. (2012, maio/junho). Development of spatial cognition. *WIREs cognitive science*, 3, 349-362. <https://doi.org/10.1002/wcs.1171>
- Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica da educação infantil*. Edições Asa.

ANEXOS

| | ' ' | | ' ' |

## ANEXO K

REGISTOS DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA

| ' ' | | ' ' |

**Tabela K 1.***Registos de observação naturalista*

| <b>1º Momento de observação (22/10/2019 – 08/11/2019)</b> |   |   |
|---|---|---|
| <b>Data: 22/10/2019</b>                                   |   |   |
| <b>Nº</b>   | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>  |
| 1   | Após o almoço, as crianças que não fizeram repouso reuniram-se com a educadora na mesa central da sala. Ao observar o plano de atividades, a educadora perguntou a cada criança se tinham terminado a atividade para a qual se tinham proposto, colocando a bola aberta no plano. Conforme as crianças diziam que sim ou não, a educadora preenchia ou deixava por preencher a bola.  | Preenchimento do plano de atividades: pela educadora                          |
| 2   | O VC e a MQ propuseram, no plano de atividades, ir para a área do computador, mas ambos desistiram da ideia, indo para outra área.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente             |
|   | O VC retornou ao plano e preencheu a bola do computador, afirmando que se tinha enganado. Neste momento, expliquei-lhe que poderia ter deixado a bola em aberto, tendo pintado apenas quando fosse realmente ao computador. Ele olhou à sua volta e marcou uma bola na área do faz-de-conta. Disse-lhe que a área estava cheia, tendo de esperar que alguém saísse para poder ir. A criança ia pintar novamente a sua bola, mas tornei a explicar-lhe que a poderia deixar por preencher e que, quando realmente fosse para o faz-de-conta, a poderia preencher, mesmo que isso acontecesse noutro dia. Ele compreendeu e colocou uma bola na área das construções, para onde foi de seguida. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da estagiária |
| 3   | A MQ, quando saiu da área do faz-de-conta, foi ao plano marcar a atividade que realizou. Nesse momento, propôs-se a ir para a área das três dimensões, mas, de imediato, optou por ir para a pintura. Quando ela ia preencher a bola da área das três dimensões, expliquei-lhe que o poderia fazer mais tarde ou até noutro dia, quando de facto fosse para essa área. Ela insistiu um pouco, dizendo que se tinha enganado, mas depois   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da estagiária |

|                         |   |  |
|-------------------------|---|--|
|                         | compreendeu que poderia deixar a bola em branco e preenchê-la mais tarde. No fim, acabou por ir para a área das três dimensões.   |  |
| 6                       | Quando a LA e a MA saíram da área da biblioteca, dirigiram-se de imediato ao plano de atividades e marcaram o que tinham estado a fazer. De seguida, observaram as diferentes áreas do plano e inscreveram-se para uma outra área.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente                            |
| 7                       | Depois da área do faz-de-conta estar arrumada, a MQ, a MI e a RI foram até ao plano de atividades, para preencherem a bola correspondente a esta área. A MQ marcou a sua bola e quis marcar também a da MI, mas esta não queria, pois queria ser ela a fazer a sua marcação. A MI optou por se propor a ir para a área das três dimensões.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente                            |
|                         | Depois de marcar a sua bola, olhou em volta pela sala e perguntou “onde é que é as três dimensões?”. A MQ dirigiu-se até esta área e respondeu “é aqui”. “Aqui?”, questionou a MI, olhando para os materiais da área. Depois, ficou com a MQ a realizar produções, numa outra mesa, pois a mesa habitualmente utilizada para as três dimensões estava ocupada com um projeto.   | Conhecimento sobre as áreas da sala  |
| 8                       | Antes de as crianças irem brincar para o espaço exterior, a educadora esteve junto ao plano de atividades, a apoiar as crianças na marcação das áreas onde estas tinham estado. Para apoiar as crianças nesta marcação, após cada criança identificar o seu nome ou a área onde esteve a brincar, colocava o meu dedo sobre essa linha/coluna e percorria-a, para que a criança encontrasse mais facilmente a célula onde teria de fazer a marcação. Para as crianças que não conseguiam identificar o seu nome ou área, como é o caso das crianças mais novas, que ainda não identificam o seu nome, eu explicava onde se encontra, na tabela, apontando e rodeando a célula com o nome. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da educadora e da estagiária |
| <b>Data: 23/10/2019</b> |   |  |

| Nº                      | Descrição (Situação/ Comportamento)   | Categoria  |
|-------------------------|---|--|
| 9                       | Estava junto ao plano de atividades a ajudar as crianças a fazerem a marcação das áreas para onde gostariam de ir e a SO aproxima-se de mim e diz “quero ir para uma área”. De imediato pergunto “qual?” e ela responde “plasticina”. Como estavam muitas crianças junto ao plano, ela não marcou a sua proposta antes de ir para a área.   | Determinação da área onde quer brincar   |
| 10                      | <p>O VC esteve na área da pintura, com o DA. Ambos começaram a pintar as suas mãos e a SU pediu-lhes que fossem lavar as mãos e trocassem de área, pois o objetivo naquela área é realizar pinturas. Quando regressou da casa-de-banho, o VC dirigiu-se ao plano de atividades e pintou uma bola que tinha feito na área dos jogos. Aproximei-me dele e perguntei-lhe em que área ele tinha estado e ele respondeu-me que esteve na pintura. Expliquei-lhe que teria de preencher a bola que abriu na área da pintura, pois tinha sido essa a área onde esteve.</p> <p><b>Inferência:</b> a criança observou a linha do seu nome e preencheu a primeira bola vazia que viu, em vez de procurar pela área onde tinha estado.</p> | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da estagiária        |
| 11                      | Ao ver a área da pintura vazia, a MQ aproxima-se de mim e pergunta “agora já posso ir para a área da pintura?”, ao que respondo afirmativamente.  | Determinação da área onde quer brincar   |
| <b>Data: 25/10/2019</b> |   |  |
| Nº                      | Descrição (Situação/ Comportamento)   | Categoria  |
| 12                      | Antes de iniciarem as comunicações, a educadora pediu a uma das presidentes (tarefa dos responsáveis) para observar a agenda e explicar o que estava planeado para o dia de hoje. A MC olhou para a agenda e afirmou que, primeiramente, se davam as comunicações, depois, iríamos à cantina, ver como são postas as mesas e, à tarde, ocorreria o conselho.  | Conhecimento da rotina semanal<br>+<br>Conhecimento de alterações à rotina planeadas |

|    |   |  |
|----|---|--|
| 13 | Terminado o momento das comunicações, as crianças foram para as diferentes áreas. Apenas 5 crianças (das 21 presentes) se dirigiram ao plano de atividades antes de irem para as áreas. Estas foram a LA, a MT, a LE, a MA e o VC.  | Preenchimento do plano de atividades: crianças que marcam antes da atividade |
| 14 | Durante a manhã, a educadora esteve a colar as fotografias das crianças no plano de atividades. A LE e a MQ estiveram a ajudá-la. A educadora recortava cada fotografia e pedia a cada uma das crianças para encontrarem o nome da criança e colar a fotografia junto do mesmo. Quando as crianças não conseguiam identificar os nomes dos colegas, a educadora indicava onde se encontravam os mesmos.<br>Antes de irem lanchar, a educadora pediu ao grupo para se sentar à mesa e explicou que tinham sido colocadas fotografias no plano de atividades, para auxiliar as crianças que ainda não conseguem identificar os seus nomes.            | Plano de atividades: estratégia para promover a autonomia das crianças       |
| 15 | O DU começou a olhar para mim e para o papel que eu tinha na mão e perguntou-me o que eu estava a fazer. Respondi-lhe que estava a escrever coisas sobre as crianças que estavam a preencher o plano de atividades. Ele perguntou-me se também podia escrever e quando lhe disse que sim, ele começou a riscar o papel e a desenhar no mesmo. Perguntei-lhe se ele gostaria de ir fazer um desenho e ele respondeu-me que sim. Foi buscar o seu caderno de desenho e levou-o para a mesa dos jogos. Expliquei-lhe que aquela era a mesa dos jogos e que os desenhos eram feitos nas mesas mais centrais. Sentou-se na cadeira e começou a desenhar. | Possibilidades de ação nos diferentes espaços da sala                        |

|    |  |  |
|----|--|--|
|    | <p>“Sou eu” disse ele e depois perguntou “ensinas-me a escrever?”. Respondi-lhe que sim e perguntei-lhe o que ele queria escrever, fui buscar um quadro branco e canetas para poder escrever e ele copiar para a folha. Disse-me que queria escrever o seu nome e perguntei-lhe se ele sabia onde podia ver o seu nome, sem ser eu a escrevê-lo. Perguntou-me “onde?” e eu expliquei-lhe que existiam uns cartões com os nomes das crianças e apontei para o local onde estes estavam. O DU foi buscar um cartão e ao chegar junto de mim perguntou “é este?”, respondi afirmativamente. Começou por tentar escrever, mas disse que não conseguia. Coloquei a minha mão sobre a dele e escrevi a primeira letra do seu nome, as restantes deixei que ele escrevesse, tendo apenas a minha mão sobre a dele, mas sem o guiar.</p> <p>Depois, expliquei-lhe que quando ele queria escrever, existia um material onde o poderia fazer. Ele perguntou-me o que era e eu disse que existiam uns cadernos de estudo e que cada criança tinha o seu, identificado com o nome e a fotografia e levei-o até aos cadernos, para que o visse.</p> | <p>Descoberta de materiais de escrita já existentes na sala</p>                      |
| 16 | <p>Antes do momento do lanche e, uma vez que não iríamos regressar à sala antes do almoço, a educadora pediu às crianças que realizam o repouso para marcarem no plano as áreas onde tinham estado a brincar. Neste momento, pediu também às crianças mais velhas para apoiarem e ajudarem as restantes na utilização do plano de atividades. Por exemplo, a RI estava com o JP na área do faz-de-conta, poderia ajudá-lo, assim como a OR que estava na área dos jogos com a SO.</p>  | <p>Promoção da interajuda entre crianças no preenchimento do plano de atividades</p> |
| 17 | <p>A SU (AO) sentou-se junto ao plano de atividades e ajudou a MI, o DU e a SO a marcar as áreas onde tinham estado a brincar, apontando a célula onde teriam de fazer uma bola.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da AO</p>         |
| 18 | <p>A MC, a MQ, a RA, a RI, a MA e a LA dirigiram-se ao plano e marcaram, autonomamente as áreas onde tinham estado. As crianças começaram por identificar o seu nome e, posteriormente, as diferentes áreas, preenchendo as células onde a linha do nome e a coluna da área se cruzam.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança</p>                            |

|    |  |   |
|----|--|---|
| 19 | A RI, que já estava junto do plano de atividades, chamou o JP para vir marcar a área onde esteve. Depois, marcou uma bola na área do faz-de-conta no nome do JP e este disse “eu estive no faz-de-conta”. (Ambas as crianças tinham estado juntas nesta área)  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança com o apoio de outra criança |
| 20 | Ainda antes de as crianças saírem para lanche, a educadora conversou com elas e explicou que, durante a manhã, são as crianças que realizam o repouso que devem marcar primeiro no plano de atividades, pois as restantes têm tempo para o fazer durante a parte da tarde. Assim, as crianças que não realizam o repouso podem ajudar os outros a preencher o plano, mas só devem preencher o seu nome se houver tempo para o fazer. Além disso, a educadora reforçou a ideia de as crianças marcarem no plano sempre que mudam de área e não apenas quando está na hora de arrumar e sair da sala.  | Conversa em grande grupo sobre plano de atividades                              |
|    | Durante esta conversa, a educadora explicou ao grupo que nem sempre o lanche da manhã é realizado no espaço exterior, podendo decorrer dentro da sala. Disse às crianças que isto dependia do tempo que tinha sido disponibilizado para a brincadeira nas áreas. Por exemplo, à terça-feira, como as crianças não têm um segundo tempo de brincadeira, uma vez que ocorre a sessão de música, a educadora “estende” o tempo de brincadeira nas áreas e depois o lanche é realizado no exterior. Hoje foi outro exemplo, pois a conversa levou a que fosse necessário lanche no exterior. A educadora explicou que “quando o ponteiro [do relógio] está no seis, já não dá tempo, temos de lanche na rua... quando está no quatro, ainda dá tempo, podemos comer aqui [na sala]”. | Conversa em grande grupo sobre a rotina   |
|    | Por fim, a educadora lembrou as crianças de que iríamos ver a cantina, antes do almoço, para observar como eram postas as mesas e ajudar também nesta tarefa.  | Antecipação dos momentos fora da rotina: pela educadora                         |
| 21 | Após a educadora ter mostrado uma abóbora que comprou no âmbito do Halloween e terem conversado um pouco sobre quando era esta festividade e o que se fazia, a MT sugeriu “podíamos pôr uma abóbora  | Propostas das crianças sobre os instrumentos do MEM: mapa de presenças          |

|                         | (apontando para o mapa de presenças, no dia 31 de outubro), como é Halloween”. A educadora disse-lhe que poderia ficar responsável por essa tarefa durante a tarde.  |   |
|-------------------------|--|---|
| 22                      | A MA perguntou à educadora quando era o Halloween e esta apontou para o mapa de presenças, identificando o dia em que estamos e o dia em que é o Halloween e afirmou que ainda faltava passar o fim de semana e mais alguns dias de semana, sempre apontando com o seu dedo.   | Utilização do mapa de presenças como calendário para a antecipação de datas festivas                      |
| 23                      | Terminada a conversa com a educadora, as crianças dirigiram-se para as diferentes áreas da sala. Apenas VC, OR, MC e MI marcaram a área para onde queriam ir.<br>Nota: isto decorreu quando as crianças estavam no repouso, estando apenas doze crianças em sala.  | Preenchimento do plano de atividades: crianças que marcam antes da atividade                              |
| 24                      | A MC, quando se aproximou do plano e observou todas as marcações que fez disse “estou a fazer muitos desenhos (apontando para a coluna dos desenhos, bastante preenchida) ... vou para a escrita”. Depois, fez a marcação nesta área.  | Reflexão sobre as áreas ocupadas através da observação do plano de atividades: pela criança               |
| 25                      | Enquanto preenchia o plano de atividades, o JU perguntou-me a mim e à AM “onde é a plasticina” (no plano – representada pela palavra modelagem), ambas respondemos “onde tu estás”, pois a criança já tinha feito uma primeira procura por esta área no plano e questionou-nos para obter a confirmação.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da equipa educativa                       |
| <b>Data: 28/10/2019</b> |  |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>   | <b>Categoria</b>  |
| 26                      | Depois de distribuídas as tarefas, a educadora mostrou o instrumento “Queremos fazer”. Nesta folha, estavam escritas (e representadas com desenho) as atividades planeadas para a semana. A educadora pediu às responsáveis que tentassem explicar o que estava explícito na folha. A MQ afirmou que iria decorrer a comunicação do projeto das abelhas (Projeto denominado “A colmeia”); a RA disse que iríamos falar sobre | Utilização dos instrumentos “Queremos fazer” e Agenda semanal: pela educadora, no momento de grande grupo |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    | <p>a abóbora; e a educadora explicou que, com base na abóbora, iriam ser realizadas atividades nas diferentes áreas da expressão plástica.</p> <p>Após terem observado o que estava na lista “Queremos fazer”, a educadora levantou-se, aproximou-se da agenda semanal e, em frente das crianças, distribuiu as atividades da lista “Queremos fazer” pelos vários dias da semana. Enquanto escrevia, a educadora dizia o que estava a escrever e quando se iria concretizar a atividade. Junto ao texto escrito, a educadora colocava o desenho que também tinha realizado na outra lista.</p> <p>Enquanto distribuía as atividades pela semana, a educadora explicou que, provavelmente, a comunicação do projeto “A colmeia” não seria feita durante esta semana, pois nos dias de comunicações (quinta e sexta-feira) não seria possível apresentá-lo, uma vez que na quinta-feira eu não estarei presente e na sexta-feira é feriado. Contudo, a educadora explicou que a comunicação iria ser feita na próxima semana.</p> |   |
| 27 | <p>Quando a educadora disse às crianças para irem brincar para as áreas, apenas a OR e a LA se dirigiram ao plano de atividades para marcarem a área para onde queriam ir.</p>  | Preenchimento do plano de atividades: antes de realizar a atividade           |
|    | <p>Depois, a LA virou-se para a MA e disse “MA, tens de vir marcar... eu vou para a costura”.</p> <p>A MA foi marcar a área para onde queria ir. As três crianças preencheram o plano autonomamente.</p>  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente             |
| 28 | <p>A SA aproximou-se do plano de atividades e ficou a olhar para o mesmo. Perguntei-lhe para onde é que ela queria ir brincar. Tornou a olhar para o plano, observando as diferentes áreas. “Quero ir para a plasticina”, disse-me ela, enquanto apontava para a coluna da modelagem. Como a SA não estava a conseguir seguir a coluna da área e a linha do seu nome, simultaneamente, ajudei-a, apontando para o local onde tinha de fazer a bola.</p>   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da estagiária |

|    |   |  |
|----|---|--|
| 29 | <p>Enquanto ajudava a SA, a SO aproximou-se de mim e disse: “quero ir para uma área”, perguntei-lhe qual a área para onde queria ir e ela respondeu-me “faz-de-conta”. Disse-lhe para preencher no plano e ela começou a observar este instrumento, procurando a área do faz-de-conta. Percorreu várias vezes a linha onde estão todas as áreas com o olhar, mas, ao perceber que ela não conseguia identificar a área pelo desenho que lhe correspondia, disse-lhe qual era a coluna correspondente ao faz-de-conta. Acabou por não fazer a marcação nesta área, pois olhou para o desenho da tesoura e disse “quero ir para os recortes”. Apontei, na coluna do recorte e colagem, qual a linha onde ela tinha de fazer a marcação da bola. A criança não foi para a área que marcou, andando pelo espaço e agarrando-se a mim várias vezes. Mais tarde, optou por realizar um desenho, no seu caderno de desenho, com lápis de cera.</p> | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com o apoio da estagiária<br/>+<br/>Relação entre a marcação no plano de atividades e a realidade</p> |
| 30 | <p>Entretanto, a SA terminou a sua produção na área da modelagem e dirigiu-se ao plano de atividades. Procurou pelo seu nome e identificou a bola que tinha feito, preenchendo-a, autonomamente. De seguida, dirigiu-se para outra área, mas não realizou a marcação da mesma.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p>   |
| 31 | <p>A RI estava na área do faz-de-conta. A educadora pediu-lhe que saísse um pouco desta área e deixasse outras crianças brincarem na mesma. Chamou-a e, apontando para o plano de atividades, disse “olha aqui, podes fazer tantas coisas... esta semana experimenta outras coisas, estás sempre no faz-de-conta”. A RI aceitou a proposta da educadora e marcou, autonomamente, uma bola na área dos desenhos. Depois de terminar o seu desenho, mostrou-o à educadora, que disse: “Olha o teu desenho maravilhoso... estás sempre no faz-de-conta, eu não sei que coisas consegues fazer”.</p>  | <p>Proposta da educadora: diversificação das áreas de brincadeira ocupadas pelas crianças</p>  |
| 32 | <p>A MA, após ter terminado de explorar a área da escrita, dirigiu-se ao plano de atividades e fez uma bola nessa mesma área, preenchendo-a de imediato. Depois, fez uma bola, não preenchida, na área da modelagem, representando o local para onde ia brincar de seguida.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p>   |

|    |   |  |
|----|---|--|
| 33 | <p>O VS observou a SO a fazer um desenho. Disse que também queria fazer um e eu disse-lhe para ir buscar o seu caderno de desenho. Poucos minutos depois, voltou novamente para junto de mim e perguntou-me “podes ajudar-me a encontrar o meu caderno?”. Perguntei-lhe se ele sabia onde estavam guardados os cadernos de desenho, mas ele não me respondeu. Tornei a perguntar “onde estão os cadernos de desenho?” e ele respondeu “não sei”. Apontei para o móvel onde estão os cadernos de desenho e ele respondeu “Ah!”, como se se tivesse recordado de onde estavam os cadernos, naquele momento. Foi buscar o seu caderno e, quando o trouxe para junto de mim disse “este é o meu caderno de desenho”.</p> <p>Este material está guardado num armário, com uma prateleira para cada criança. Em cada prateleira, foi colocado o nome e a fotografia da criança.</p>   | <p>Conhecimento sobre os locais de arrumação dos materiais da sala</p>                                     |
| 34 | <p>Após terminar a sua produção na área da modelagem, a MA dirigiu-se ao plano de atividades e preencheu a bola que tinha feito, antes de ir para esta área. De seguida, fez uma nova bola, por preencher, na área do computador.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p>                                   |
| 35 | <p>O VC, o DA, o JP e o FR estavam a brincar juntos na área do faz-de-conta. Contudo, saíam sistematicamente desta área, indo até à área dos jogos, para continuar a brincadeira, regressando de seguida ao faz-de-conta. A educadora perguntou-lhes “digam me lá, qual é a vossa brincadeira? Estão a brincar ao quê?”. O JP responde de imediato “somos polícias!”, “e são todos polícias?”, perguntou a educadora. O JP respondeu que sim e a educadora perguntou “e é aqui que estão os ladrões?”. As crianças voltaram para a área do faz-de-conta, mas, pouco depois, correram para junto das mesas centrais (área do desenho, recorte e colagem, etc.). A educadora interveio e pediu-lhes que não fossem brincar para essas áreas, pois as outras crianças estavam a trabalhar.</p> <p>Mais tarde, o JP e o DA tornaram a ir para junto da área da modelagem e a educadora disse: “JP, combinámos que aí não, eles estão a trabalhar”. As crianças retornaram à área do faz-de-conta.</p> | <p>Ocupação do espaço durante a brincadeira na área do faz-de-conta<br/>+<br/>Intervenção da educadora</p> |

|    |  |  |
|----|--|--|
| 37 | <p>Após o almoço, quando as crianças estavam reunidas à mesa, a LA disse “AM, já descobri para que são aquelas coisas verdes nos aniversários [apontando para o mapa das idades em setembro, onde estão as fotografias das crianças, divididas por idades; em cada coluna, existe uma seta verde, com o número de crianças com cada idade], nos 2 anos há um, nos 3 anos há seis, nos 4 há seis, nos 5 há dez e nos 6”, “zero”, disse a OR. A educadora explicou que o raciocínio da LA estava correto, sendo essa a função das setas verdes e depois disse que a SO fez anos no fim de semana. A LA disse “agora há zero nos 2 anos e sete nos 3 anos”.</p> <p>Depois, a MQ disse que a MA, a LA e a OR iam fazer os seis anos e, por isso, iam ficar três na coluna dos 6 anos. A educadora perguntou à MQ quantas crianças iriam ficar na coluna dos 5 anos. A LA disse que ficavam 8 e a MQ disse 6. A educadora levantou-se, foi até junto do mapa das idades e tapou as fotografias das três crianças que vão fazer os seis anos. Depois, pediu à MQ que contasse quantas crianças ficavam na coluna dos 5 anos e ela contou, uma a uma, até concluir que ficavam sete crianças.</p> | <p>Compreensão do funcionamento dos instrumentos MEM: mapa de idades</p> |
| 38 | <p>Ainda na reunião, a LA levantou-se, dirigiu-se ao plano de atividades e disse “AM, eu amanhã, no plano, quero fazer costura”, apontando para a área da costura, no plano.</p>   | <p>Planeamento de atividades futuras, através do plano de atividades</p> |
| 40 | <p>A MT saiu da área do faz-de-conta e veio para junto de mim, na área dos desenhos. A educadora disse-lhe “MT, se mudaste de área marca já o que fizeste e abre a do desenho”. A MT levantou-se da cadeira e foi ao plano de atividades, fazer a marcação, sozinha.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p> |
| 41 | <p>Antes da hora do lanche, a MT, a MC, a OR, a RI, o VC e o AN foram realizar a marcação no plano de atividades, autonomamente, preenchendo as bolas das áreas onde estiveram a brincar.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p> |

| 42                      | Após o lanche da tarde, próximo das 16 horas, devido à chuva, as crianças foram para a sala brincar. Neste momento, algumas crianças começaram a marcar as áreas onde queriam brincar, no plano de atividades. A SU e a AM explicaram ao grupo que, durante o recreio de chuva (almoço ou à tarde), não se realizam marcações no plano de atividades, pois não consistem em momentos de brincadeira pelas áreas, uma vez que as crianças apenas estão na sala por estar a chover. Ambas explicaram também que nem todas as áreas estão disponíveis durante o tempo de recreio de chuva, como é o caso do faz-de-conta, pintura, aguarela, três dimensões, recorte e colagem e impressões no computador. A LA perguntou “porquê?” e a SU e a AM explicaram que, principalmente à tarde, não se podem iniciar atividades que impliquem um apoio mais próximo do adulto, como é o caso da pintura, aguarela e impressões, pois a SU fica sozinha com o grupo, não podendo sair da sala. Quanto ao faz-de-conta, a SU explicou que é uma área que fica bastante desarrumada e, como as crianças vão saindo com os seus familiares, a área não é arrumada, tendo ela que a arrumar, com uma criança que fique para o prolongamento. Depois deste pequeno esclarecimento, as crianças foram brincar para as diferentes áreas. | Preenchimento do plano de atividades durante o recreio de chuva |
|-------------------------|---|---|
| <b>Data: 29/10/2019</b> |   |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>  |
| 43                      | Antes de se iniciarem as atividades sobre as abóboras, a educadora pediu à LE (presidente desta semana) para que observasse a agenda semanal e dissesse o que estava planeado para a manhã.<br>A LE olhou para o dia de terça-feira e, ao ver o desenho da abóbora, já mostrado ontem, na lista “Queremos fazer”, disse “vamos abrir a abóbora”.  | Relembrar o plano do dia utilizando a agenda semanal            |
| 45                      | À tarde, quando estavam apenas as crianças que não realizam o repouso, nenhuma criança se dirigiu ao plano de atividades para marcar a área para onde ia brincar. Depois de arrumarem os materiais, antes do recreio da tarde, apenas a OR foi até ao plano, marcando a área dos desenhos, onde tinha estado. A criança fez esta marcação autonomamente.  | Preenchimento do plano de atividades                            |

Data: 30/10/2019

| Nº | Descrição (Situação/ Comportamento)   | Categoria   |
|----|---|---|
| 46 | De manhã, ao chegarem à sala, as crianças marcaram as suas presenças. A MA, a MQ, a CA, a LE, o AN, o PE, o JU, a MT e a OR fizeram-no de forma completamente autónoma. As crianças identificaram o seu nome e seguiram a linha até ao presente dia, onde fizeram uma marcação a cor verde.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente           |
|    | A SO aproximou-se do mapa das presenças e conseguiu identificar o seu nome, sozinha. Contudo, não conseguiu seguir a linha correspondente ao seu nome, pois começou a descer a sua mão, ficando sobre a linha de outra criança. Apontei para a linha do seu nome, ajudando-a a identificar o local onde tinha de fazer a marcação.    | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária |
|    | O DA, quando se aproximou do mapa de presenças, foi auxiliado pela SU, que lhe disse onde tinha de fazer a marcação. Como a criança não estava a marcar sozinha, a SU pegou na sua mão e fez a marcação com ele.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da AO         |
|    | A SA identificou o seu nome e seguiu a linha do mesmo, ainda que um pouco aos ziguezagues, conseguiu identificar a célula que tinha de preencher. Antes de fazer a marcação, olhou para mim e perguntou “é aqui?”, respondi que sim e ela fez a marcação.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária |
| 48 | À tarde, após o momento de brincadeira e atividades nas áreas, a MA, a MQ e a RI marcaram, autonomamente, as áreas onde tinham estado.  | Preenchimento do plano de atividades                                      |
| 49 | No momento da avaliação do dia, a educadora colocou-se junto da agenda semanal e apontou, com o dedo, para o dia de quarta-feira, mais concretamente para a marca do dia, onde está explícita a palavra <i>movimento</i> , com o respetivo desenho, e questionou uma das presidentes sobre o que tinha sido feito durante o dia. Após | Utilização da agenda semanal na avaliação do dia                          |

|                         | <p>a criança ter dito que se tinha realizado a sessão de dança, a educadora mostrou o registo que a MQ fez desta mesma sessão, bem como da sessão de música de terça-feira. Posteriormente, a MC (responsável) disse que foram realizadas atividades sobre abóboras, já com a educadora afastada da agenda semanal. Importa referir que as atividades relacionadas com as abóboras não constavam na agenda semanal em forma de palavra ou símbolo, isto é, não surgiam como um momento planificado ao longo da semana.</p> |  |
|-------------------------|--|--|
| <b>Data: 04/11/2019</b> |  |  |
| Nº                      | Descrição (Situação/ Comportamento)  | Categoria  |
| 50                      | <p>Ao chegarem à sala, as crianças dirigiram-se ao mapa de presenças. Uma a uma, marcaram a sua presença. A LA, a LE, o PE, a MT, a RA, a RI, a CA e a MQ fizeram a marcação das suas presenças autonomamente.</p>   | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente</p>             |
|                         | <p>A MA aproximou-se do mapa de presenças e observou-o durante alguns segundos. Depois, olhou para mim e disse “não sei onde está o meu nome”. Apontei para a linha do seu nome e ela seguiu-a, com o dedo, fazendo a sua marcação sem mais apoio da minha parte.</p>  | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária</p>   |
|                         | <p>O JU já estava sentado, quando disse para o PE “podes marcar por mim?”, ao que ele respondeu “JU, onde é que é?”. O JU levantou-se, dirigiu-se ao mapa de presenças e, apontando para o seu nome, disse “é aqui”. O PE fez uma marcação a verde na linha do nome do JU.</p>   | <p>Preenchimento do mapa de presença: pela criança, com apoio de outra criança</p> |
|                         | <p>Ao aproximar-se do mapa de presenças, a SO começou a olhar para os vários nomes. Questionei-lhe sobre onde estava o seu e esta apontou para um nome, aleatoriamente. Apontei para o seu nome e segui a linha do mesmo, apontando também para a célula onde teria de fazer a marcação. Como ela agarrou a caneta com toda a mão, e sabendo que ela consegue agarrar a caneta com o movimento de pinça, coloquei a caneta na sua mão da forma correta. Ela pegou na caneta e fez a marcação.</p>                          | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária</p>   |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    | O DA aproximou-se do mapa de presenças e ficou a olhar para mim, em silêncio. Perguntei-lhe onde estava o seu nome e ele apenas olhou para mim, sem nada dizer, nem olhar para o mapa das presenças. Apontei para o seu nome e segui a linha com o meu dedo, para que ele visse. Ele realizou a marcação.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária         |
|    | Perguntei ao JP onde estava o seu nome e ele apontou um nome, aleatoriamente. Apontei para o seu nome e ele seguiu a linha, com o dedo, até chegar à célula do dia de hoje, onde fez a marcação.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária         |
|    | O VC apontou para o seu nome, mas não conseguiu identificar a célula onde teria de fazer a marcação, continuando a linha do seu nome em frente, isto é, para outros dias do mês. Apontei para a célula que ele teria de preencher.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária         |
|    | A SU disse à SA qual era o seu nome e qual a célula que teria de preencher. A SA aponta para o seu nome, segue a linha com o seu dedo, até chegar à célula da segunda-feira e questiona “é aqui?”, ao que eu e a SU respondemos que sim.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da AO e da estagiária |
| 51 | Durante o conselho, a SU pegou na lista “Queremos fazer” e mostrou ao grupo. Depois, perguntou às presidentes o que achavam que estava representado na lista (em desenho e escrita). As crianças identificaram a comunicação do projeto “A Colmeia” e a continuação do projeto “A escola por dentro e por fora”. Depois, a LA identificou um desenho como sendo o plano de atividades. Contudo, tratava-se da exploração da área dos jogos, o modo como está organizada, as regras e os tipos de jogos existentes. A SU explicou no que consistia a atividade correspondente àquele desenho, bem como o das sementes das abóboras, que as crianças identificaram como chuva. Depois de terem identificado todas as atividades propostas na lista “Queremos fazer”, a SU apontou para a agenda semanal e explicou como estavam divididas as atividades pelos vários dias da semana, questionando também as crianças em relação a este aspeto, por exemplo “quando é a comunicação do projeto?”. Relativamente à atividade das sementes e a | Conselho: utilização da lista “Queremos fazer” e da agenda semanal                |

|    |  |  |
|----|--|--|
|    | <p>continuação do projeto “A escola por dentro e por fora” a SU explicou que estas não constavam na agenda semanal, pois ainda teríamos de combinar com a educadora quando iriam ser realizadas. Por fim, a SU também explicou que na sessão de música iria ser treinada a canção do Gira, pois a mesma irá ser apresentada na festa de São Martinho, na próxima semana.</p>   |  |
| 52 | <p>Antes de irem brincar para as diferentes áreas, apenas o VC se dirigiu ao plano de atividades para marcar a área para onde ia brincar.</p> <p>Ele aproximou-se do plano e ficou a observar durante algum tempo, olhando para as várias áreas. Agarrou numa caneta castanha e, antes de marcar, disse-lhe que hoje era a caneta vermelha. Ele olhou para a agenda semanal e disse “Ah, obrigado Catarina”. Pegou na caneta vermelha e fez uma bola, não preenchida, na área do computador, para onde foi de seguida.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária</p>   |
| 53 | <p>Terminado o tempo de brincadeira nas áreas, antes do lanche da manhã, apenas a MA, a LA e o JP se dirigiram ao plano de atividades para marcarem a área onde estiveram. As três crianças fizeram-no de forma autónoma. O JP procurou pela sua fotografia, uma vez que não consegue ainda identificar o seu nome, e conseguiu marcar a área do faz-de-conta, autonomamente.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p>             |
| 54 | <p>Depois do recreio da manhã, reunimos em grande grupo junto à área dos jogos. Eu e a SU retirámos as mesas da frente, para que as crianças se pudessem sentar no chão e conseguissem ver o móvel onde estavam guardados os jogos. A educadora tinha-nos pedido, a mim e à SU, para que conversássemos com o grupo sobre as regras da área dos jogos, nomeadamente, quantas crianças poderiam jogar cada tipo de jogo e como é que a área estava organizada. Assim, a SU explicou às crianças que os jogos estão arrumados pelo tipo de material, ou seja, estão separados em jogos de plástico (ou jogos guardados em caixa de plástico), jogos de madeira e jogos de cartão. Foi também explicado o funcionamento de alguns jogos, como o jogo do galo, e a quantidade de crianças que podiam jogar determinado jogo. Durante estas explicações, a SU foi pedindo ajuda a algumas crianças, para exemplificar como se jogava ou onde se arrumava. Por</p> | <p>Exploração da área dos jogos em grande grupo, com o apoio da equipa educativa</p> |

|                         | exemplo, pediu à OR que jogasse ao jogo do galo com ela, para que mostrassem às outras crianças como se jogava e qual o objetivo do jogo.  |   |
|-------------------------|--|---|
| <b>Data: 05/11/2019</b> |  |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>   | <b>Categoria</b>  |
| 55                      | Quando cheguei à sala, já algumas crianças tinham marcado a sua presença. Contudo, consegui ainda observar algumas marcações.<br>O JP conseguiu identificar o seu nome e fez a marcação sozinho, algo que não costuma conseguir fazer. | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente           |
|                         | A RA identificou o seu nome rapidamente e marcou de imediato a sua presença, sem necessitar de seguir a linha até à célula.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente           |
|                         | A SU apontou a célula por preencher ao DA, ao DU e à SO.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da AO         |
|                         | O VI identificou o seu nome e seguiu a linha, apontando com o dedo. Passou o dia de hoje à frente, indo marcar na próxima segunda-feira. Disse-lhe que tinha de ser na semana anterior e ele identificou qual o local para marcar.     | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária |
|                         | A RI e a OR identificaram os seus nomes e seguiram as linhas, até ao local da marcação, apontando com a ponta da caneta.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente           |

|    |  |   |
|----|--|---|
|    | A SU marcou a presença do FR, que estava ao seu colo.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela AO                                   |
| 56 | Depois do DU mostrar o seu saco “vai e vem” e o seu dossier, a educadora explicou-lhe onde eram arrumados os sacos, colocando o dele junto dos restantes.  | Conhecimento sobre os locais de arrumação dos materiais da sala               |
| 57 | Durante a primeira reunião da manhã, a educadora começou a explicar o que estava planeado para o dia de hoje e disse “se não estão a olhar para a agenda, acho que deviam, para perceberem o que se vai passar hoje”. Explicou que iria decorrer o momento de livros e leituras e, depois do recreio e lanche da manhã, a sessão de música, em que iríamos cantar a canção do gira, novamente, pois a mesma irá ser apresentada na festa de São Martinho. Enquanto explicava, a educadora olhava para a agenda, sem apontar. As crianças também iam observando a agenda, conforme a educadora introduzia um novo momento do dia. | Relembrar o plano do dia utilizando a agenda semanal                          |
| 59 | A SA aproximou-se do plano de atividades para marcar a área onde tinha estado a brincar. Como não encontrava o seu nome e fotografia, uma outra criança aproximou-se e ajudou-a a encontrar a linha onde teria de marcar, apontando para o seu nome. Ela identificou a área e fez a marcação.  | Preenchimento do plano de atividades, pela criança com apoio de outra criança |
| 60 | Após o almoço, quando as crianças que não fazem o repouso reuniram com a educadora, a LA disse “agora que eu fiz anos, temos de pôr 1 ali”, apontando para a tabelas das idades das crianças e com a quantidade de crianças com 2, 3, 4, 5 e 6 anos. Como ela fez os 6 anos, explicou que teríamos de escrever 1 na coluna dos 6 anos, onde estava o 0 previamente. A educadora explicou que, como a OR fará os 6 anos também esta semana, apenas iremos alterar depois do seu aniversário, para não gastar mais papel.  | Compreensão do funcionamento do mapa de idades                                |

|    |  |   |
|----|--|---|
|    | O VC, ao olhar para esta tabela, perguntou “quem é dos 3 anos?” e a educadora disse quantas são as crianças e quais são. Depois o VC pergunta quem são as dos 4 anos e a educadora pediu-lhe para as contar. Ele começou a dizer o nome de cada uma, vendo as fotografias na tabela.   |   |
| 61 | No seguimento da conversa, a MA perguntou quando era o seu aniversário. A educadora apontou para o mapa de presenças e disse que ainda teriam de passar todos aqueles dias, até chegar o próximo mês. No mapa de presenças estão marcados os aniversários das crianças. A OR levantou-se e apontou para o seu dia de aniversário (esta quinta-feira).  | Utilização do mapa de presenças como calendário   |
| 62 | Ainda durante esta reunião, a educadora disse “ontem falaram dos jogos, hoje queria falar destas áreas (apontando para as áreas das ciências e construções, no plano de atividades)”. A educadora dirigiu-se até estas áreas (que são lado a lado) e explicou que sentiu a necessidade de existir uma mesa para que as crianças pudessem explorar os materiais neste espaço, sem ser no chão. Explicou também que, ao ocuparem o chão para as construções, teriam de saber gerir bem o espaço, uma vez que as outras crianças precisam de conseguir chegar ao móvel dos jogos, para brincar. | Modificações na área das ciências   |
| 63 | A educadora apontou para o plano de atividades e disse para o VC “olha VC, ainda não fizeste nenhum ficheiro?”. Mostrou-lhe o dossier onde estão alguns ficheiros e explicou-lhe que tipos de ficheiros existiam. Depois, o VC escolheu um e realizou-o, com o apoio da educadora.   | Reflexão sobre as áreas ocupadas através da observação do plano de atividades: pela educadora com a criança |
|    | A educadora explicou-lhe que os ficheiros são colados no caderno de estudo, ao que o VC perguntou “qual é o meu caderno de estudo”. A educadora disse que era o caderno preto e apontou para o local onde estes estavam guardados.   | Conhecimento sobre os locais de arrumação dos materiais da sala   |

|    |  |   |
|----|--|---|
|    | No fim, a educadora aproximou-se do plano, com o VC e disse “estiveste nos ficheiros e escreveste o teu nome”, enquanto apontava para as áreas que referia. O VC preencheu o plano, nas áreas apontadas pela educadora.  | Preenchimento do plano de atividades, pela criança, com apoio da educadora                                  |
| 64 | A MA fez uma bola aberta no plano de atividades, na área do faz-de-conta, antes de se dirigir a esta mesma área.   | Preenchimento do plano de atividades, pela criança, antes de irem para as áreas                             |
|    | A MT também marcou a ida à área do faz-de-conta, mas preencheu logo a bola.  |   |
| 65 | A RI estava a observar o que a educadora estava a fazer com o VC. A educadora, ao ver que a criança não ia brincar para nenhuma área, disse-lhe para ir ao plano de atividades, ver o que ainda não tinha feito. A RI foi ao plano e decidiu ir para a área da modelagem, fazendo uma bola não preenchida.   | Preenchimento do plano de atividades, pela criança, antes de irem para as áreas, após sugestão da educadora |
| 66 | A OR quis ir para a área dos jogos. No plano, fez uma bola preenchida e, ao aperceber-se de que não deveria ter preenchido a bola, pois ainda não tinha estado na área, realizou uma nova bola, por preencher.   | Preenchimento do plano de atividades, pela criança, antes de irem para as áreas                             |
| 67 | Durante a avaliação do dia, a educadora olhou para a agenda semanal e perguntou à LE (presidente) o que tinham feito. A criança explicou que tinham ouvido uma história. A educadora apontou para o momento a seguir ao dos livros e leituras e perguntou o que seriam aqueles desenhos. A CA explicou que tinham plantado as sementes. Neste momento, a educadora mostrou ao grande grupo onde tinham sido colocadas as sementes, para que as mesmas germinassem e explicou que poderiam observar, mas não mexer. De seguida, a educadora pediu ao JU para explicar o porquê de estar uma mesa na área das ciências. A educadora apontou para o momento da sessão de música, na agenda, e perguntou à LE qual tinha sido aquela atividade. A criança respondeu que era a sessão de movimento e a educadora explicou que a sessão de movimento era na quarta-feira (apontando para a mesma). Uma outra criança explicou que a educadora tinha apontado para a sessão de música, onde tinham praticado a canção para a festa de São Martinho. | Utilização da agenda semanal na avaliação do dia  |

| 68                      | Para que as crianças antecipem o que será feito na sessão de expressão motora, como é feito na sessão de música, o professor veio à sala explicar quais os exercícios que iriam ser feitos no dia seguinte.  | Planeamento da sessão de expressão motora                                 |
|-------------------------|--|---|
| <b>Data: 06/11/2019</b> |  |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>   | <b>Categoria</b>  |
| 69                      | <p>Marcação das presenças:</p> <p>A LE, a CA, a LA, a MT, a MQ, a RI e a RA marcaram a sua presença, autonomamente.</p> <p>O JU também marcou a sua presença sozinho. Identificou o seu nome e, de imediato, a célula que teria de preencher, sem necessitar de seguir a linha do nome com o dedo ou a caneta.</p>   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente           |
|                         | <p>A OR identificou o seu nome, mas, ao fazer a marcação, marcou na linha abaixo. Disse-lhe que se tinha enganado e ela identificou de imediato o local onde tinha de fazer a marcação.</p> <p>O JP identificou o seu nome, mas realizou a marcação na linha abaixo. Disse-lhe que não estava no local correto e apontei para a linha do seu nome, para que ele marcasse a presença.</p> <p>O VI também identificou o seu nome, mas ia realizar a marcação na semana seguinte, perguntou-me “é aqui?” e eu respondi que não. Disse-lhe para ver novamente e ele identificou sozinho o local correto para marcar.</p> | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária |
|                         | <p>O FR não identificou o seu nome nem o local para marcar. Apontei para o nome e segui a linha, com o meu dedo, para que percebesse como teria de fazer, na próxima vez. Como a criança estava a segurar na caneta com as duas mãos, mostrei-lhe como teria de colocar a caneta, fazendo o movimento de pinça e ajudei-o, colocando a minha mão sobre a dele.</p> <p>A SA não identificou o seu nome. Apontei para o local onde ela teria de marcar.</p>  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária |
| 70                      | Depois do recreio da manhã, a educadora pediu ao grupo que se sentasse, nas cadeiras, para explicar algumas coisas. Enquanto as crianças estavam a brincar no espaço exterior, a educadora esteve na sala e colocou uma das mesas dos jogos junto à área das ciências, para servir de apoio a esta área. Ontem, tinha  | Explicação ao grupo de alterações feitas no espaço                        |

|    |  |  |
|----|--|--|
|    | <p>sido colocada aqui uma mesa, contudo, com a proximidade às mesas dos jogos, o espaço era apertado e a educadora optou por realizar esta troca.</p> <p>Assim, a educadora explicou que, a partir de agora, iriam estar apenas duas mesas na área dos jogos, ficando esta área restrita a apenas 6 crianças.</p> <p>Foram também feitas alterações nos locais dos jogos, construções e jogos matemáticos. A educadora explicou que trocou o material de construções para o móvel dos jogos, na prateleira de baixo e os jogos matemáticos para as prateleiras onde estavam os materiais de construção, ficando assim junto à área das ciências e junto à balança. Enquanto explicava estas alterações, a educadora apontava para os locais onde estavam as coisas e explicou também que teriam de ter cuidado junto ao móvel dos jogos, pois as crianças iriam estar nesta área a fazer construções.</p> <p>Por fim, explicou que tinha sido colocada uma mesa (que tinha ido buscar ontem para ser mesa de apoio à entrada da sala) junto à parede onde estão as coisas “por acabar”, substituindo assim o parapeito da janela, onde eram anteriormente colocados os objetos tridimensionais não acabados.</p> |  |
| 71 | <p>A SA aproximou-se do plano de atividades e ficou a observá-lo durante algum tempo. Pegou numa caneta e a educadora disse-lhe que hoje a marcação era feita com caneta verde (correspondente à cor de quarta-feira). Ela pegou na caneta e fez uma bola, por preencher, na área do faz-de-conta.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da educadora</p>  |
| 72 | <p>Durante a manhã, antes e depois do recreio, a educadora esteve com as crianças na área das ciências e na área dos jogos. Fui observando pequenos momentos e compreendi que a educadora foi colocando pequenos desafios às crianças e explicando regras de jogos, de modo a que as crianças compreendessem as possibilidades de exploração dos materiais disponíveis nestas áreas, bem como o modo de jogar alguns jogos.</p> <p>Por exemplo, na área dos jogos, o JP jogou com a educadora ao jogo do galo e constatei que esta lhe explicou como se jogava, mostrando-lhe o objetivo do jogo.</p>  | <p>Exploração da área das ciências e dos jogos, com apoio da educadora</p> <p>Exploração da área dos jogos, com apoio da educadora</p> |

|    |  |   |
|----|--|---|
|    | Ainda na área dos jogos, noutro momento, a SA estava a brincar com peças do cuisenaire. A educadora aproximou-se e perguntou-lhe sobre as peças que tinha na mão (quantidade e cor). Depois, foi colocando desafios, como pedir x peças de uma cor para fazer um braço, x peças de outra cor para formar uma cabeça, etc.  | Exploração da área dos jogos, com apoio da educadora                        |
| 73 | Antes da hora de almoço, a educadora pediu às crianças que fazem o repouso para marcarem no plano de atividades as áreas onde brincaram.<br>A LE identificou o seu nome pela fotografia e fez a marcação em duas áreas, autonomamente.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente           |
|    | A SA e o DU identificaram os seus nomes pelas fotografias, mas não conseguiram identificar as áreas onde estiveram, no plano, nem a interseção entre a coluna da área e a linha do nome. Eu ajudei as crianças, apontando com o meu dedo para a linha do nome e, simultaneamente, para a coluna da área, mostrando a célula onde ambas se intersetavam. As crianças marcaram no local que eu indiquei. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária |
|    | A RA identificou o seu nome e as áreas onde esteve. Conseguiu marcar uma das áreas, mas, na segunda área, fez a marcação na linha de outra criança. Disse-lhe que estava no local errado e ela marcou no local correto, identificando-o sozinha.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária |
|    | O VI, a SO e o JP conseguiram identificar os nomes, pelas fotografias, bem como as áreas, mas não conseguiram identificar o local onde tinham de fazer a marcação. Ajudei-os, apontando para a célula onde teriam de fazer a marcação.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária |
|    | O FR identificou o seu nome, pela fotografia, mas não conseguiu identificar qual era a área da escrita, no plano. Apontei para a área e para o local onde ele tinha de fazer a marcação.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária |

|    |  |   |
|----|--|---|
| 74 | <p>Depois do almoço, enquanto o grupo estava reunido, a educadora explicou a alteração que tinha sido feita na área da escrita. A mesma foi passada para junto da outra porta da sala e foi retirada uma das mesas, ficando apenas uma. A educadora explicou que as crianças vão à mesa buscar os materiais de escrita que querem utilizar e que, depois, vão para outra mesa. Junto a esta mesa, ficou também um cesto com os cadernos de estudo, que tinham sido colocados juntos aos materiais riscadores, entre outros, da área dos desenhos e recorte e colagem. Quando a educadora mostrou os cadernos, o PE disse “você estavam sempre a trocar onde estava os cadernos de estudo”. A educadora explicou que tinha trocado os cadernos de estudo, pois no local onde estavam e da forma como estavam guardados, as crianças mais pequenas demoravam muito tempo a encontrar o seu caderno. Assim, estando dentro do cesto, facilita a procura de cada caderno.</p>  | Alterações na área da escrita                                     |
| 76 | <p>Antes do recreio e lanche da tarde, a educadora pediu às crianças que marcassem as áreas onde estiveram a brincar, no plano de atividades.</p> <p>A MQ marcou as duas áreas onde esteve à tarde, autonomamente, e ainda disse “eu de manhã estive no faz-de-conta”, marcando, de seguida, esta área.</p> <p>A RI também fez a marcação autonomamente, na área das ciências e das construções. Constatei que a RI não marcou a área dos jogos, onde também tinha estado. Contudo, só verifiquei este facto mais tarde.</p> <p>A OR fez a marcação na área das ciências autonomamente.</p> <p>O VC e o AN identificaram os seus nomes e as áreas, fazendo a marcação autonomamente. Quando o VC estava a marcar, o AN disse, repetidamente “plasticina”, apontando para a área da modelagem. Contudo, o VC consegue identificar a área, mesmo sem este apoio do AN.</p> <p>O JU identificou o seu nome e depois perguntou-me qual era a área das três dimensões. Perguntei ao AN se ele podia ajudar o JU, mas este também não conseguiu identificar a área no plano. Após observar alguns segundos, o JU conseguiu identificar a área e fazer a marcação, autonomamente.</p> <p>O PE também realizou a marcação da área das três dimensões, fazendo-o autonomamente.</p> | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente |

|                         | A MT marcou a área das três dimensões, onde esteve a terminar uma produção, mas não marcou a área do computador, onde estava antes de se dirigir ao plano. Ela afastou-se do plano e eu chamei-a de volta. Perguntei-lhe onde ela tinha estado a brincar e ela recordou-se da área do computador e fez a marcação, sozinha.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária |
|-------------------------|---|---|
| 77                      | Durante a avaliação do dia, a educadora pediu à MQ para relembrar o que tinha sido feito. A criança disse, de imediato, “ginástica”. Quando a educadora lhe perguntou o que tinha sido feito nessa sessão, ela disse que não se recordava. A educadora foi buscar o registo feito da sessão, pela RI (responsável dos registos da música e do movimento), para recordar a sessão e os exercícios feitos durante a mesma.<br>Depois, a MQ explicou que foram brincar para as áreas e a educadora referiu que tinham estado a explorar a área das ciências e o modo de organização da mesma, enquanto apontava para a área.<br>Por fim, a educadora pegou no diário de grupo e disse que iria escrever o que tinham feito ao longo do dia e dois “Gostei”, ao PE e à MQ, por terem ajudado a SA e o FR na sessão de expressão motora, a realizar as propostas do professor. | Utilização dos registos e do diário de grupo durante a avaliação do dia     |
| <b>Data: 08/11/2019</b> |   |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>  |
| 78                      | Marcação das presenças:<br>O PE, a MT, a MA, a RA, a MC, a RI, a MQ e a OR marcaram a sua presença autonomamente.<br>A CA identificou o seu nome e seguiu a linha até ao local de marcação. Passou o dia de hoje em frente, mas depois voltou atrás, sozinha, e fez a marcação, autonomamente.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente             |
|                         | A SA apontou para o seu nome e perguntou “SU, eu sou aqui?”, a SU respondeu-lhe “és meu amor, mas és aí, mas tens que andar até aqui (aponta para o dia de hoje)”. A SA fez a marcação no local indicado pela SU.<br>A SU apontou para o local onde a LE tinha de fazer a sua marcação.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da AO           |

|    |   |  |
|----|---|--|
|    | <p>Quando o AN se aproximou do mapa de presenças, a SU, automaticamente, apontou para a célula que a criança tinha de preencher. Tal não significa que ele não fosse capaz de o fazer autonomamente.</p>  |  |
|    | <p>O DA apontou para o nome do DU. Disse-lhe que era a linha acima e ele apontou para o seu nome e, com a caneta, seguiu a linha até ao dia de hoje. Depois, começou a olhar para as outras crianças e, quando tornou a olhar para o mapa de presenças, marcou no nome do DU. Expliquei-lhe que não estava na linha do seu nome, apontei para o local correto e ele fez a marcação. Ajudei-o a fazer a marcação, mostrando-lhe como agarrar na caneta com o movimento de pinça.</p> <p>O DU identificou o seu nome, mas não conseguiu identificar o local da marcação, tendo sido eu a apontar para a célula que ele teria de preencher.</p> <p>O JP não identificou o seu nome. Perguntei-lhe se ele conseguia identificar o nome e ele começou a apontar para vários, aleatoriamente, e a perguntar “é este?”. Apontei para o seu nome e para o local da marcação.</p> <p>O VI identificou o seu nome, bem como o local onde teria de marcar a presença. Quando o identificou, perguntou-me se “estamos aqui?” (referindo-se ao dia, enquanto apontava). Respondi-lhe que sim e ele fez a marcação.</p> <p>O FR aproximou-se do mapa de presenças e perguntou “onde eu tô?”. Apontei para o seu nome e, pegando na sua mão, percorri a linha, até chegar ao dia de hoje, onde ele fez a marcação.</p> | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária</p>     |
|    | <p>Quando a SO se aproximou do mapa das presenças, a MQ ajudou-a a fazer o preenchimento. Apontou para o seu nome e para o local onde a SO teria de fazer a marcação.</p> <p>A SO seguiu a linha do seu nome, apontando com a caneta, mas acabou por subir para outra linha. A MQ tornou a apontar para o local correto e a SO fez a marcação.</p>  | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio de outra criança</p>  |
| 80 | <p>Enquanto planeavam o dia, na reunião de grande grupo, o AN perguntou se “o São Martinho é hoje?”, ao que a educadora respondeu que não. A SU, que estava junto ao mapa de presenças, chamou o AN e disse-</p>  | <p>Utilização do mapa de presenças como calendário para antecipar datas festivas</p> |

|    |  |   |
|----|--|---|
|    | <p>lhe “estamos aqui (apontando para o dia de hoje) e o São Martinho é aqui (apontando para a próxima segunda-feira), ainda falta o fim de semana”.</p> <p>Um pouco mais tarde, o AN apontou para o mapa de presenças, no dia do aniversário da LA (fim de semana) e perguntou “esta é a festa de quem?” e a educadora respondeu-lhe “essa já foi, foi a da LA” e a SU, apontando para o dia de ontem, explicou “e esta foi a da OR, ontem”.</p>   |   |
| 81 | <p>Ainda neste momento de reunião em grande grupo, a educadora disse “olhem ali para a agenda, o que vamos fazer hoje? ... vamos apresentar os trabalhos que não mostrámos ontem ... hoje o conselho vai ser no segundo tempo, logo a seguir ao recreio”. A educadora explicou como estava planeado o dia e que o conselho seria antecipado, uma vez que ela teria de sair mais cedo.</p>  | <p>Planeamento do dia utilizando a agenda semanal</p>                                     |
| 82 | <p>No momento das comunicações, a educadora foi questionando as crianças sobre os materiais que utilizaram nas suas produções e, por vezes, a área onde as tinham concretizado. Por exemplo, a CA fez uma cobra, em plasticina, desenhou o cenário, a caneta e, depois, escreveu o seu nome e a palavra cobra, utilizando carimbos de letras. Quando ela estava a apresentar a sua produção, a educadora perguntou-lhe sobre onde tinha ido escrever as palavras que constavam na sua produção. A CA não respondeu, mas o VI disse, de imediato, “foi ali, na mesa das letras”, ao que a educadora corrigiu, afirmando que era a área da escrita.</p> <p>A RI fez uma produção em três dimensões, mas, antes, tinha realizado um desenho dessa mesma produção. A educadora aproveitou para referir que as crianças podem fazer um plano prévio das suas produções, na área do desenho e, posteriormente, concretizar esse plano, na área das três dimensões.</p> <p>Com as produções da OR e da MA, construídas a partir de ideias de livros, a educadora também mostrou às crianças que existiam vários livros na sala, de onde as crianças poderiam retirar ideias para as suas produções.</p> | <p>Discussão sobre possibilidades de exploração de materiais e áreas, em grande grupo</p> |
| 83 | <p>Durante o conselho, que se realizou durante a manhã, a educadora explicou ao grupo que iriam realizar alguns dos projetos da lista de projetos antes das férias de natal, sendo que os restantes teriam de ser concretizados apenas depois destas férias. Neste momento, fez referência à divisão que é feita, no 1.º Ciclo,</p>  | <p>Referências temporais durante o conselho, para</p>                                     |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    | durante o ano letivo, em períodos, explicando que, neste momento, estamos no 1.º período e que, depois do natal, é o 2.º período.   | fazer referência à concretização de projetos                                |
|    | Ainda durante o conselho, a educadora, com as presidentes (LE e MQ), observaram as atividades propostas para esta semana (constantes na lista “queremos fazer”) e preencheram as mesmas, consoante tenham sido terminadas ou não. Assim, quando a atividade é terminada, a bola é preenchida por completo; quando ainda não está concluída, mas já foi iniciada, é preenchida metade da bola; quando não foi iniciada, a bola fica por preencher. Posteriormente, a educadora mostrou a lista “queremos fazer” da próxima semana e questionou as crianças sobre o que significariam os desenhos lá representados. As crianças identificaram todos os desenhos e souberam explicar que atividades os mesmos representavam. | Utilização do instrumento “queremos fazer” durante o conselho               |
|    | Após duas crianças do 1.º Ciclo terem feito uma proposta relativamente a um comportamento das crianças do jardim de infância, essa mesma proposta foi escrita na Ata do conselho. Este instrumento é utilizado para registar coisas que ficaram combinadas, em grande grupo e que ao mesmo dizem respeito, como o caso das regras de convivência.   | Registo em Ata do conselho  |
| 84 | A SA estava junto ao plano, a observá-lo, durante algum tempo. Aproximei-me e perguntei-lhe se precisava de ajuda. Ela respondeu que não sabia para onde queria ir brincar. Comecei a dizer o nome de todas as áreas, enquanto apontava para as mesmas, no plano. Ela decidiu ir para a área da matemática. Identificou o seu nome, mas não estava a perceber onde teria de fazer a marcação. Então, apontei para a coluna da área e disse que iria descer, com o meu dedo, a coluna, até chegar à linha do seu nome, enquanto ela iria seguir a linha do nome, até que os nossos dedos se encontrassem no local onde ela teria de marcar.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária |
| 86 | A terapeuta da fala da OR esteve presente, à tarde. A educadora sugeriu à criança que escrevesse, com a sua terapeuta, o que a mesma tinha estado a fazer (com o grupo), durante a tarde, no seu caderno. A criança levantou-se da cadeira, dirigiu-se ao diário de grupo e, apontando para a coluna “fizemos”, disse “está aqui o que fizemos”. Isto demonstra que a criança compreende que o instrumento é utilizado para registar o que  | Interpretação dos instrumentos, pelas crianças: diário de grupo             |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   | foi feito em grupo. Contudo, a educadora estava a referir-se apenas ao momento em que a terapeuta esteve a fazer um jogo com o grupo.   |   |
| 87  | Após terminar o tempo de brincadeira nas áreas, à tarde, a educadora disse às crianças para marcarem, no plano de atividades, a(s) área(s) onde brincaram.<br>O JU marcou, autonomamente, a área do computador, mas questionou-me sobre qual era a área da plasticina. Eu apontei para esta área no plano.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária |
|   | A MA e a MC marcaram, autonomamente, as áreas do computador, desenho e costura e as áreas do desenho e recorte/colagem, respetivamente.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente           |
|   | O AN fez a sua marcação autonomamente. Ao chegar junto do plano, disse “eu ia fazer plasticina, mas fiz computador” e fez uma bola, preenchida, na área do computador. Perguntei-lhe se ele tinha terminado a sua produção no computador e ele disse “ah, eu enganei-me, não fiz todo” e tornou a fazer uma bola, tendo preenchido apenas metade. Eu não tinha conhecimento sobre a sua produção nem sobre se a mesma estava concluída, tendo sido a criança a tomar a iniciativa de preencher apenas parte da bola, ao referir que não tinha terminado a produção. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente           |
| <b>2º Momento de observação (06/01/2020 – 22/01/2020)</b> |   |   |
| <b>Data: 06/01/2019</b>                                   |   |   |
| <b>Nº</b>   | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>  |
| 89 A  | Conforme as crianças chegavam, dirigiam-se ao mapa das presenças. A CA, o JU, a LE, a MT, a LA, a MC, o AN, a MQ, a RI e a RA marcaram a sua presença de forma totalmente autónoma.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente             |

|             |  |   |
|-------------|--|---|
|             | <p>O PE marcou a sua presença na quadrícula correspondente à passada sexta-feira. Penso que tal se deveu ao facto de esta coluna estar em branco e ele ter considerado que correspondia ao dia de hoje. Quando lhe disse que tinha feito a marcação no dia errado ele identificou o dia de hoje e marcou a sua presença.</p> <p>A MA estava com dificuldade em identificar a quadrícula que tinha de preencher. Identificava o seu nome, mas, ao percorrer a linha, movia o seu dedo para as linhas acima ou abaixo. Apenas lhe disse para observar com mais calma e atenção e ela conseguiu identificar sozinha o local da marcação.</p> <p>O DA identificou o seu nome autonomamente, bem como a quadrícula onde tinha de realizar a marcação, contudo, olhou para mim como que se pretendesse que eu lhe confirmasse se ele estava no local correto. Acenei com a cabeça e ele fez a marcação.</p> <p>O JP olhou para os vários nomes e, aleatoriamente, apontou a caneta para vários, perguntando repetidamente “é aqui?”. Disse-lhe para procurar o seu nome com atenção e ele conseguiu identificar o seu nome, bem como o local a marcar.</p> <p>A educadora ajudou a SO a fazer a sua marcação no mapa de presenças, segurando-lhe na mão. Não consegui compreender se tinha sido a criança a identificar o local onde marcar.</p> | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio do adulto</p>                              |
|             | <p>Como algumas crianças chegaram durante o tempo em que se estava a iniciar o conselho e, considerando que algumas estavam a regressar das férias do natal e se mostravam um pouco <i>tristes</i> e <i>tímidas</i>, a educadora fez a sua marcação nas presenças. Foi o caso da SA, do FR (que estava ao seu colo, a choramingar), a OR, que pediu à AM para fazer a sua marcação, o VI e a MI.\</p>  | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela educadora</p>   |
| <p>89 B</p> | <p>Algumas crianças, como a MC ficaram curiosas com as diferenças que observaram nos instrumentos de pilotagem, tendo questionado a educadora em relação a este assunto. A MC, por exemplo, perguntou “porque é que a agenda está diferente?” e “o que é aquilo?” (apontando para os registos das sessões de música e do movimento, que se encontram agora junto à agenda) Durante o conselho da manhã, a educadora aproximou-se da parede onde estão os instrumentos e explicou as diferenças que existiam, não só nos instrumentos, mas também na organização da sala. Enumerou as diferenças para o grupo:</p>  | <p>Explicação ao grupo das modificações feitas na organização da sala e dos instrumentos de pilotagem</p> |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    | <p>1.ª o conselho é feito no outro lado da sala, ou seja, ocupando as mesas centrais e as mesas da plasticina e três dimensões, ao invés de ocupar as mesas dos jogos;</p> <p>2ª a bancada da escrita e a área do computador trocaram de sítio, assim como as produções das crianças, que foram todas colocadas numa das paredes;</p> <p>3.ª o plano foi impresso a preto e branco e reforçou a ideia de que, tal como tinham discutido anteriormente, foi impresso neste formato devido ao preço elevado da impressão a cores. Neste momento, explicou que as áreas estavam representadas pelas suas fotografias e disse o nome de cada área enquanto apontava para a imagem. O JU afirmou “antigamente, na televisão, tudo estava a preto e branco, ninguém falava, estava tudo escrito letra a letra”.</p> <p>4.ª apontou para o registo da música, dança e expressão motora, mas afirmou que explicaria melhor mais tarde, pois ainda queria fazer modificações;</p> <p>5.ª explicou que a agenda está diferente, tendo sido alterado o momento de livros e leituras e dividido o conselho em dois momentos.</p> <p>As crianças pareceram aceitar as modificações realizadas e não colocaram questões sobre as mesmas durante esta explicação da educadora.</p> |   |
| 90 | <p>A educadora pegou na lista “Queremos fazer” e perguntou ao grupo responsável pelo projeto dos Huskys se a comunicação poderia ser feita na sexta-feira (estando esta atividade já representada na agenda), como o grupo afirmou que sim, manteve-se o plano na agenda semanal. Continuou a leitura da lista e perguntou à MA o que estava representado pelo segundo desenho, tendo ela respondido “cantar os reis”. A educadora explicou que iriam ensaiar a canção das janeiras, na terça-feira, com a RT (enquanto apontava para a agenda) e que, na quarta-feira, iríamos às várias salas cantar (apontando novamente para a agenda), sendo que esta atividade irá substituir a sessão de dança.</p>  | <p>Utilização da lista “queremos fazer” para planear a semana</p> |

|    |   |  |
|----|---|--|
| 91 | <p>Antes de irem brincar para as áreas, o JU, a OR, a CA, a LA e a RA dirigiram-se ao plano de atividades para marcarem a área onde queriam brincar. As crianças fizeram a marcação sem dificuldades. O JU marcou construções, a OR e a CA marcaram ciências e a LA e a RA marcaram ciências. As crianças foram para as áreas que tinham marcado.</p> <p>O DA aproximou-se do plano e apontou para a área do faz-de-conta, tendo depois olhado para essa mesma área. Identificou o seu nome (tem a fotografia junto ao mesmo) e a quadrícula onde se cruza a linha do nome com a coluna do faz-de-conta e olhou para mim, esperando que eu confirmasse que ele estava no local correto. Novamente, acenei apenas com a cabeça e ele marcou. Quando se dirigia para a área, viu que a mesma já tinha três crianças (máximo de crianças estipulado para o faz-de-conta) e decidiu ir para os jogos, não tendo realizado a marcação.</p> | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente                |
| 92 | <p>O VS esteve na área do desenho com a educadora e, após terminar a sua produção, a educadora ajudou-o a fazer a marcação no plano. Constatei que ela o ajudou a identificar o local onde marcar, mostrando como se fazia a marcação, mas não reparei se tinha sido ele a fazer o círculo.</p>   | Preenchimento do plano de atividades com apoio da educadora                      |
| 93 | <p>Durante a tarde, antes do recreio, a educadora disse às crianças para marcarem as áreas onde brincaram no plano de atividades (apenas as crianças que não realizaram o repouso). A RI, a OR, a MA e o AN fizeram a sua marcação autonomamente.</p> <p>A MC apontava para as imagens das áreas, enquanto afirmava “eu estive aqui”, realizando posteriormente a marcação, também de forma autónoma.</p> <p>O AN quando foi realizar a sua marcação disse “eu sou o primeiro”, referindo-se à ordem dos nomes no plano (ordem alfabética) e, enquanto apontava para a área, dizia “eu estava aqui”.</p>  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente                |
|    | <p>A LA aproximou-se do plano enquanto a MC ainda lá estava e esta perguntou-lhe “onde está o teu [nome]?”.</p> <p>A LA apontou para o seu nome e a MC disse “também estiveste no faz-de-conta”, tendo feito a marcação nesta área, com um círculo em aberto, ao que a LA disse “podes fechar se faz favor”, dizendo-lhe para fechar o círculo, pois a brincadeira tinha sido concluída.</p>  | Preenchimento do plano de atividades, pela criança, com apoio de outras crianças |

|                         | O PE marcou a área das três dimensões e depois perguntou “onde é que é a escrita?”. O JU, que estava ao seu lado, apontou para a imagem da área da escrita e ele realizou a marcação.   |  |
|-------------------------|---|--|
| 94                      | <p>Antes de celebrarmos o aniversário do JP, a educadora reforçou novamente as modificações que fizera nas rotinas semanais. Explicou que, a partir de agora, às terças e quintas-feiras, não existe reunião da manhã, ou seja, quando as crianças chegam à sala, marcam a sua presença e vão logo para as áreas.</p> <p>A RA perguntou por que razão o conselho estava dividido em dois momentos e a educadora explicou que o conselho se prolongava durante muito tempo e, assim, iríamos ler a parte do diário correspondente às propostas e ao que fizemos durante a manhã e a parte dos “gostei” e “não gostei” durante a tarde.</p> <p>Depois questionou o grupo: “sabem o que são estas bolinhas”, apontando para as bolas desenhadas junto ao lanche da tarde (na agenda semanal), mas as crianças não souberam responder. Ela explicou-lhes que representava a avaliação do dia e ainda referiu que os desenhos mais abaixo representavam as atividades extracurriculares.</p> | Explicação ao grupo das modificações feitas na organização da sala e dos instrumentos de pilotagem |
| <b>Data: 07/01/2019</b> |   |  |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>   |
| 95                      | Conforme as crianças entravam na sala, iam marcar a sua presença. A maioria das crianças não necessitou que o adulto desse a indicação para marcar a presença, mostrando como a rotina já está interiorizada (sendo que todos os dias a primeira coisa que fazem assim que entram na sala é marcar a presença). Contudo, algumas crianças, especialmente as mais novas, ainda necessitam que o adulto lhes recorde que devem marcar a sua presença. O VI, por exemplo, entrou na sala e foi de imediato brincar. A SA também não marcou logo a sua presença, mas porque quis ficar um pouco com a educadora, abraçando-a.   | Iniciativa das crianças no preenchimento do quadro de presenças                                    |
| 96                      | A maioria das crianças já realiza a marcação da presença de forma totalmente autónoma, identificando o seu nome, bem como o dia em que se encontram.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente                                    |

|  |  |
|--|--|
| <p>Hoje, a LE, a LA, a MA, a RA, a MI, a MC, a MQ, a RI, a MT, o JU, o PE, o AN, a CA e a OR marcaram a sua presença autonomamente, sem qualquer dificuldade.</p>  |  |
| <p>O DU aproximou-se do mapa de presenças enquanto a MA estava a fazer a sua marcação. Ela perguntou-lhe “já marcaste, queres que eu te ajude?”, depois de ele acenar a cabeça para dizer que sim ela exclamou “Ah, já não sei qual é o teu”, referindo-se ao nome do DU. Ele apontou para o seu nome e afirmou “é este” e a MA marcou a sua presença.</p>   | <p>Preenchimento do mapa de presenças: com apoio de outra criança</p>        |
| <p>Algumas crianças demonstram estar a aprender a realizar a marcação, sendo que, por vezes, a conseguem fazer autonomamente. O JP, por exemplo, identificou o seu nome e disse “é aqui, eu já encontrei” e também soube dizer qual o local onde tinha de fazer a marcação, contudo, perguntou-me “é aqui Catarina?”, para confirmar se estava a fazer a marcação corretamente.</p> <p>O VC ia começar a marcar a presença no nome do VS, que está mesmo abaixo do seu. Disse-lhe que estava a marcar a presença no local errado e ele marcou na sua linha. Para confirmar se estava no dia certo, ele olhou para cima e verificou onde se encontrava a mola (que é colocada sobre o dia).</p> <p>A SA aproximou-se do plano e identificou o seu nome. Apontou para o mesmo e começou a percorrer a linha, contudo, começou a passar com o seu dedo para outras linhas. Ela olhou para mim, como se estivesse a pedir ajuda. Perguntei-lhe onde estava o seu nome e ela identificou-o novamente, expliquei-lhe que tinha de seguir a linha do seu nome, mas calmamente e ela conseguiu fazê-lo, identificando o local onde tinha de fazer a marcação.</p> <p>A SO ficou a olhar para o mapa de presenças, perguntei-lhe onde estava o seu nome e ela identificou-o, mas não conseguiu identificar o local onde tinha de marcar, pois conforme seguia a linha do seu nome, desviava o dedo para outras linhas. Apontei para o local de marcação e ela marcou a presença.</p> <p>O VI quis fazer a marcação da sua presença rapidamente, pois queria ir brincar. Aproximou-se do plano, apontou para o seu nome, mas depois marcou na linha do VS. Chamei-o novamente, expliquei-lhe que tinha</p> | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio do adulto</p> |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    | <p>feito a marcação no local errado e ele tornou a apontar para o seu nome e, desta vez, marcou na linha abaixo do seu nome, que está totalmente em branco, por ele ser o último do grupo (pela ordem alfabética). Assim que marcou, foi a correr para a área onde estava e tive de o chamar novamente. Pedi-lhe que olhasse com atenção e que fizesse a marcação com calma e ele conseguiu identificar corretamente o local a marcar.</p>  |   |
| 97 | <p>A educadora foi lembrando as crianças, conforme elas chegavam, que poderiam marcar a sua presença, planejar e ir para uma área.</p> <p>O JU planeou ir para a área do faz-de-conta, realizou um círculo e não o preencheu, tendo seguido para esta área. No entanto, rapidamente saiu de lá e foi para o desenho, talvez por mais ninguém ter ocupado a área do faz-de-conta. A RA planeou ir para a área dos desenhos, mas preencheu o seu círculo de imediato. A MA também planeou a área para onde queria ir, de forma autónoma.</p> <p>Quando a RI veio ter comigo, disse-lhe que ela poderia planejar uma área onde brincar, ela dirigiu-se ao plano e fez um círculo preenchido na área do desenho, tendo ido para esta área de seguida.</p> <p>A CA dirigiu-se ao plano de atividades. Ela marcou a área das ciências, mas depois acabou por ir para a área do desenho.</p> | <p>Preenchimento do plano de atividades: pelas crianças, autonomamente, antes de realizarem a atividade</p> |
| 98 | <p>Depois de terem terminado as suas pinturas, o PE e o JU foram ao plano de atividades fazer a marcação, por indicação da educadora. As crianças marcaram a área de forma autónoma.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pelas crianças, autonomamente, após realizarem a atividade</p>     |
| 99 | <p>A RA pegou na mão da CA e levou-a até ao mapa de presenças. Depois, apontou para o desenho no dia 8 de janeiro (desenho de um bolo de aniversário) e disse “amanhã é o meu aniversário”. As duas crianças voltaram para as áreas onde estavam.</p>   | <p>Análise do mapa de presença, pela criança</p>  |

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 100 | <p>A educadora disse ao VC para ir com o AN marcar no plano de atividades a área onde tinham estado a trabalhar. Enquanto se aproximavam do plano o AN afirmou “eu já marquei no plano”, ao que o VC perguntou “onde é que tu marcaste?”. Neste momento, o AN aproximou-se do mapa de presenças e apontou para a marca que tinha feito quando chegou à sala, o VC diz logo “não é aí!”. O AN foi para a área do faz-de-conta, ignorando o que lhe disse o VC e as duas crianças acabaram por não realizar nenhuma marcação no plano de atividades.</p>  | <p>Conhecimento das crianças sobre os instrumentos de pilotagem</p>            |
| 101 | <p>Depois de ter estado com o JP nas áreas, a educadora levou-o até ao plano de atividades. Apontou para a agenda semanal e perguntou-lhe “de que cor marcamos hoje?”, ao que o JP respondeu “azul”. A educadora apontou para as áreas (ou atividades) onde o JP esteve, dizendo o nome das mesmas em voz alta e realizou os círculos, para que ele os preenchesse. Depois, diz-lhe para planejar uma área e ele diz que quer pintura, tendo a educadora feito o círculo em aberto nesta área.</p> <p>Note-se que o JP tem 4 anos (feitos esta semana) e ingressou na OS no presente ano letivo, estando ainda a conhecer os instrumentos de pilotagem.</p> | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio do adulto</p> |
| 102 | <p>A MQ e a MT estavam a “passear” pela sala. A educadora disse-lhes para arrumarem os materiais que tinham estado a utilizar e que não arrumaram e para irem marcar e planejar no plano de atividades. Elas foram até ao plano e marcaram a área do desenho, tendo depois planeado jogos. Ambas o fizeram de forma autónoma.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p>       |
| 103 | <p>A educadora foi com o DU até ao plano de atividades. O DU identificou a linha do seu nome e a educadora fez círculos abertos nas áreas onde ele esteve. Ele preencheu os círculos e depois a educadora disse-lhe “agora vai lá ao plano ver o que podes fazer, vai lá ver se descobres as áreas”. Ele dirigiu-se ao plano, observou-o e planeou ir para uma área, mas não fez a marcação.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio do adulto</p> |

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 104 | Terminado o momento de áreas, antes do recreio, a educadora lembrou as crianças para marcarem as áreas onde estiveram. A RA, a CA, a MT, a MQ, a MI, a LE e o VI fizeram esta marcação de forma autónoma.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente          |
| 104 | A SA identificou o seu nome e a área onde esteve no plano de atividades, contudo, não conseguiu identificar a quadrícula onde tinha de realizar o círculo e preencheu na linha da MC. Expliquei-lhe que tinha de seguir a linha do seu nome, devagar, até chegar à coluna da área e ajudei-a a realizar a marcação, tendo indicado a coluna da área, para facilitar a leitura do plano.                                      | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio do adulto    |
| 105 | Antes do lanche da manhã, as crianças lavam as suas mãos e regressam para a sala de atividades, onde é distribuído o lanche. O VI, quando foi lavar as suas mãos, foi até ao corredor, onde se forma a fila para ir até à cantina na hora do almoço. Expliquei-lhe que ainda não era a hora do almoço, mas sim do lanche e a criança regressou à sala, dizendo que tinha fome.   | Apropriação da rotina por parte das crianças                               |
| 106 | À tarde, o VC e o AN aproximaram-se do plano para marcarem as áreas onde estiveram, a pedido da educadora. O VC disse para o AN “vou marcar a vermelho” e o AN responde “Não! Tens de ver ali nas cores” e aponta para a agenda semanal, o VC responde “estava a brincar” e marca com a cor de terça-feira (azul).   | Conhecimento das crianças sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem |
| 107 | Antes do recreio da tarde, as crianças que não realizam o repouso marcaram no plano de atividades as áreas onde estiveram.<br>A MT, a MQ e o AN fizeram a marcação de forma autónoma.<br>O AN marcou também pelo VC, mas não a pedido deste, pois quando viu disse-lhe “AN, eu queria marcar sozinho”. O VC observou o plano, viu as áreas que o AN preencheu e acrescentou ainda a área das construções onde também esteve. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente          |

|                         | O PE fez a marcação das áreas de forma autónoma, mas, antes de marcar, foi perguntar à educadora o que tinha feito. A educadora recordou-o de quais as áreas onde ele esteve.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio do adulto |
|-------------------------|--|---|
| 108                     | Durante o lanche da tarde, o PE realizou a avaliação do dia. Olhou para a agenda semanal e recordou a sessão de música, onde ensaiaram a canção das janeiras. Depois, recordou-se que à tarde tinha estado a construir uma nave com o JU nas três dimensões. A educadora pediu-lhe para observar a agenda e ele, ao ver o desenho de uma folha de papel, afirmou que se tinha estado a continuar o projeto do papel. Posteriormente, ainda recordou que amanhã (08/01) iremos às salas cantar as janeiras.   | Avaliação do dia com o apoio da agenda semanal                          |
| 109                     | Uma das tarefas das crianças é o “calendário”. Os responsáveis por esta tarefa mudam as molas que identificam o dia, na agenda semanal e no mapa de presenças. A MA mudou a mola da agenda, colocando-a no dia de amanhã. Alterou também a mola do mapa de presenças para o dia de ontem, para que o DU a alterasse. Quando o DU foi até ao mapa de presenças, passou a mola do dia de ontem para o dia de hoje. Expliquei-lhe que ele tinha colocado a mola no dia de hoje e apontei para a coluna, afirmando que já estava preenchida com as presenças, para que ele compreendesse que não era ali que tinha de colocar a mola. Ele alterou a mola para o dia de amanhã. | Mudança do calendário, pelas crianças                                   |
| <b>Data: 08/01/2019</b> |  |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>   | <b>Categoria</b>  |
| 110                     | A LE, a MA, a MQ, a MC, o AN, o JU, o PE, o JP, a CA, a MT, a RI, o VI, a RA e a MI marcaram a sua presença de forma autónoma.<br>A MA e o JP apenas se dirigiram a mim para perguntar “é aqui?”, confirmando o local da marcação.<br>O VC ficou algum tempo junto ao mapa de presenças para marcar a sua. Apontava para o nome, seguia a linha, olhava para a mola que indica o dia, percorria a coluna do dia e repetia estes movimentos. Depois,  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, de forma autónoma     |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     | apontou novamente para o seu nome e perguntou-me se era aquele o seu nome, expliquei-lhe que sim. Por vezes, ele confunde o seu nome com o do VS (que está imediatamente abaixo) e, talvez por isso, tenha ficado mais tempo a analisar o mapa e me tenha questionado.  |   |
|     | O DA identificou o seu nome e seguiu a linha do mesmo, calmamente, mas a SU aproximou-se e apontou para o local onde ele tinha de fazer a marcação. Não consigo afirmar se a criança iria conseguir fazer a marcação autonomamente.<br>O DU, a SA e a SO aproximaram-se do plano para marcar a presença e a SU apontou-lhes de imediato o local onde tinham de fazer a marcação.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio do adulto |
| 111 | O AN começou a contar os dias do mês, apontando para cada uma das colunas. Iniciou a contagem no dia de hoje (8) e terminou no dia 31, contando apenas as colunas preenchidas com número e excluindo as que sobravam no fim da folha.   | Análise do mapa de presenças, pelas crianças                          |
| 112 | Enquanto estavam reunidos com a educadora, após o almoço, o AN apontou para a agenda e disse “hoje não fizemos ginástica”. A educadora explicou-lhe que, como tinha sido combinado anteriormente, não tinha sido realizada a sessão de dança, pois fomos aos vários espaços da OS cantar as janeiras.   | Vivência das alterações na rotina pelas crianças                      |
| 113 | Durante a hora de almoço, foi colocada uma estrutura nova na área do faz-de-conta. Quando as crianças regressaram à sala depois do almoço e do recreio, a educadora explicou que o pai de duas crianças que andavam na OS ofereceu aquela estrutura, pois as crianças já não brincavam com ela. A educadora explicou que, como foi uma oferta para toda a OS, a estrutura pode sair da sala e ser utilizada noutras salas, por outras crianças que queiram brincar com a mesma. As crianças perguntaram o que era a estrutura e a educadora começou por dizer que podiam utilizar como janela ou como mesa. Em conjunto com as crianças, disseram várias utilizações para a estrutura em madeira, como fantocheiro, uma loja, entre outros.<br>A educadora explicou também ao grupo que, devido à dimensão daquela estrutura, teve de colocar novamente o “fogão” por baixo da janela e, consecutivamente, colocar o móvel onde estão os materiais da | Introdução de novos materiais na sala                                 |

|                         | matemática atrás da mesa de apoio a esta mesma área. Assim, as crianças têm de desviar a mesa para retirar os materiais que pretendem utilizar da área da matemática.   |   |
|-------------------------|---|---|
| 114                     | Antes do lanche da tarde, as crianças marcaram as áreas onde estiveram. Todas as crianças fizeram a marcação de forma autónoma (MC, VI, MQ, MT, MA, LA, AN, RI, OR, JU, VC, PE).  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente               |
| <b>Data: 09/01/2019</b> |   |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>  |
| 115                     | A LE, quando se aproximou do mapa de presenças, mudou a mola para o dia de hoje (ontem os responsáveis do calendário não mudaram) e só depois marcou a sua presença, autonomamente.   | Noção das crianças sobre os dias  |
| 116                     | As seguintes crianças marcaram a sua presença de forma autónoma: LA, MA, JU, PE, MT, MQ, RI, RA, VC, CA, MC, OR, MI.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente                 |
|                         | <p>O JP identificou o local da marcação, mas quis que um adulto confirmasse, tendo-me perguntado “é aqui?”, enquanto apontava para a quadrícula. Respondi-lhe que sim e ele preencheu.</p> <p>A SA aproximou-se do mapa de presenças e ficou a olhar para mim, perguntei-lhe se precisava de ajuda e ela respondeu-me que sim. Aproximei-me dela e pedi-lhe para me mostrar onde estava o seu nome. Ela apontou para o nome e seguiu a linha do mesmo, tendo identificado sozinha o local da marcação. Apenas lhe confirmei que ela estava a apontar para a quadrícula correta.</p> <p>O VI identificou o seu nome e local de marcação, tendo apenas perguntado “é aqui não é?”. Disse-lhe que sim e ele ia marcar na quadrícula errada, pois desviou o seu dedo, mas olhou e disse logo “ai não é aqui, é aqui” e marcou corretamente.</p> | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com pouco apoio da estagiária |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     | <p>O DU apontou para o nome do FR e perguntou-me “é aqui?”. Disse-lhe que aquele era o nome do FR e ele conseguiu identificar o seu nome de seguida. Ajudei-o a identificar a quadrícula onde tinha de fazer a marcação, levando o seu dedo ao longo da linha e explicando que tinha de parar na coluna onde estava a mola. Ele fez a marcação no local onde apontei.</p> <p>A SO perguntou-me “onde está o meu nome, Catarina?”. Fiz-lhe a mesma pergunta e ela apontou para o seu nome. Como ela não estava a identificar a quadrícula onde marcar, peguei no seu dedo e segui a linha do nome, até ao dia de hoje, explicando-lhe que era onde estava a mola, e ela realizou a marcação.</p> <p>O FR identificou o seu nome, mas não conseguiu identificar o local da marcação. Expliquei-lhe que para identificar o dia, tinha de ver em que coluna estava a mola. Ele apontou para a mola e depois eu segui a linha do seu nome com o seu dedo, até ao dia de hoje. Ele marcou no dia de hoje e pedi-lhe também para marcar a sua presença nos dois dias anteriores, pois ele não tinha marcado.</p> | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária</p>  |
| 117 | <p>A RI dirigiu-se ao plano de atividades e fez um círculo na área do desenho, tendo seguido para esta área.</p> <p>A CA também foi ao plano e fez um círculo na área das ciências, seguindo depois para esta área.</p> <p>Ambas fizeram este planeamento sem o adulto lhes ter dado quaisquer indicações.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, antes de realizar a atividade</p>   |
| 118 | <p>A educadora aproximou-se do VC, que andava pela sala, e perguntou-lhe o que ele ia fazer. Ela olhou para o plano e afirmou “vejo uma bola no faz-de-conta, nas construções e no computador”, tendo incentivado a criança a escolher uma área onde ainda não tenha estado (as que não estão marcadas no plano).</p> <p>O VC aproximou-se do plano e apontou para a coluna dos ficheiros, tendo perguntado “isto é o caderno?”, ao que a educadora respondeu “isso são as fichas”.</p>   | <p>Análise do plano de atividades: pela educadora, para incentivar a criança a variar as áreas de brincadeira</p> <p>Análise do plano de atividades: pela criança, com apoio da educadora</p> |

|     |   |  |
|-----|---|--|
|     | Ele observou o plano mais um pouco e fez um círculo em aberto nas construções, tendo seguido para esta área.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente  |
| 119 | A MI dirigiu-se ao plano de atividades, sem indicação do adulto, e marcou a área do desenho, onde tinha estado.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade              |
|     | Afastou-se do plano, conversou um pouco com a CA e a OR e regressou ao plano, tendo feito um círculo em aberto nas ciências e seguiu para esta área.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, antes de realizar a atividade               |
| 120 | Quando o FR me disse que já não queria continuar a jogar, disse-lhe para ir ao plano de atividades marcar a área onde esteve (jogos). A SA disse que queria ajudar e foi com ele. O FR apontou para o seu nome e percorreu a linha, até chegar à coluna dos jogos, para onde SA estava a apontar. A SA fez a marcação pelo FR, no local que ambos ajudaram a identificar.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio de outra criança, depois de realizar a atividade |
|     | A SA também quis marcar a área dos jogos, onde estava connosco. Identificou o seu nome e a área, contudo, não identificava a quadrícula onde a linha e a coluna se interligavam, realizando a marcação noutros nomes. Aproximei-me dela e expliquei que tinha de identificar o seu nome e seguir a linha do mesmo, calmamente, até à coluna dos jogos e levei o seu dedo até à quadrícula onde ela realizou a marcação. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária, após realizar a atividade         |
| 121 | A MC marcou no plano de atividades as áreas onde brincou, autonomamente.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade              |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     | <p>Depois, quis ajudar a SA a marcar as áreas onde ela esteve. A SA disse ter estado nos jogos e a MC fez a marcação por ela.</p> <p>De seguida, ajudou também o DU a marcar. O DU disse-lhe que esteve nos jogos e ela apontou para o local onde ele tinha de marcar. Depois, ele disse que esteve na plasticina (modelagem) e no desenho e ela fez a marcação por ele.</p> | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio de outra criança, após realizar a atividade |
| 122 | O JP aproximou-se do plano de atividades e preencheu um dos círculos que a educadora tinha feito ontem, quando planearam a área para onde ele ia, utilizando a caneta azul (cor de ontem). Depois afirmou já ter marcado as áreas onde esteve. O círculo que ele preencheu não correspondia à área onde esteve.  | Noções da criança sobre o preenchimento do plano de atividades  |
| 124 | Durante a tarde, as crianças começaram a brincar aos restaurantes na área do faz-de-conta. O PE levou a mesa do faz-de-conta para junto da área das construções. A educadora perguntou-lhes porque a mesa estava naquele local e quando eles responderam que estavam a brincar aos restaurantes, ela deixou-os manter ali a mesa e desenrolar a brincadeira.                 | Utilização de outros espaços para brincadeiras do faz-de-conta  |
| 125 | A MA, a LA, a MQ e o PE marcaram autonomamente as áreas onde tinham estado a brincar, depois de eu e a educadora termos dado indicação para tal.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade         |
| 126 | Durante o lanche, a educadora perguntou quem iria realizar a avaliação do dia. O PE afirmou “ontem foi o VS, hoje sou eu”.   | Construção de noções temporais com o apoio das tarefas  |
|     | “Hoje foi dia de história” referiu a educadora, “a história de vida do VS”, complementou o PE. Depois, a educadora comentou que o VS tinha trocado de lugar com alguém e o PE afirmou ter sido o VI, que mostrou a alface e os coentros.   | Avaliação do dia, utilizando a agenda semanal: pela criança, com apoio da educadora                       |

|                         | Neste momento, a educadora explicou ao grupo que ela e a OR colocaram as outras plantas da sala na área da secretaria e apontou para a área das ciências, onde ficaram a alface e os coentros. Esta área foi organizada pela educadora e pela OR enquanto o grupo foi almoçar. Ambas retiraram as sementes e plantas que tinham murchado e reorganizaram as outras plantas e materiais naturais.   | Explicação ao grupo da reorganização dos materiais (feita pela educadora e por uma criança) |
|-------------------------|--|---|
|                         | Por fim, o PE disse ainda “projeto da escola” e explicou que o mesmo foi ampliado e que outras crianças se juntaram a este projeto, com a ajuda da educadora.  | Avaliação do dia, utilizando a agenda semanal: pela criança, com apoio da educadora         |
| <b>Data: 10/01/2019</b> |  |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>   | <b>Categoria</b>  |
| 127                     | Quando chegou à sala, a MA perguntou-me “porque é que tu ontem vieste?” e eu expliquei-lhe que já não tinha aulas às quintas-feiras, por isso, já podia vir à OS todos os dias.  | Noções temporais das crianças   |
| 128                     | As seguintes crianças fizeram o preenchimento do mapa de presenças de forma autónoma: MA, LE, MC, MT, JU, RI, CA, MQ, SA, PE.<br>O JP perguntou-me se estava a apontar para o local correto e, depois de eu lhe dizer que sim, fez a marcação.<br>A SA realizou a marcação da presença de forma completamente autónoma. Foi a primeira vez que a vi a marcar sozinha a sua presença. Penso que o facto de ela ter observado a SO a fazer a sua marcação a tenha ajudado a identificar o local onde tinha de marcar a presença. | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente                             |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     | <p>O DA aproximou-se do mapa de presenças e ficou a olhar para mim, sem dizer uma palavra. Percebi que precisava de ajuda e perguntei-lhe “precisas de ajuda?”, ele acena com a cabeça e dirijo-me à RI “podes ajudar o DA a marcar a presença?”. Ela responde que sim e vai ter com ele, aponta para o nome e ajuda-o a identificar a quadrícula onde tem de fazer a marcação, apontando com o seu dedo. O DA fez a marcação no local que a RI indicou.</p>   | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio de outra criança</p> |
|     | <p>O FR identificou o seu nome e eu ajudei-o a identificar o local da marcação, levando o seu dedo até à coluna onde estava a mola.</p> <p>A SO identificou o seu nome e seguiu com o dedo a linha do mesmo. Parou na primeira quadrícula que estava em branco (passada sexta-feira) e ia preenchê-la, mas expliquei-lhe que aquele dia já tinha passado. Ela continuou a seguir a linha e identificou o local da marcação.</p>  | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária</p>    |
| 129 | <p>Quando iniciou o conselho da manhã, a educadora afirmou “chegámos ao último dia a semana, sexta-feira” e apontou para a agenda semanal (ao longe).</p>  | <p>Identificação dos dias através da agenda: pela educadora</p>                     |
|     | <p>A educadora tornou a reforçar a ideia de que o conselho foi dividido em dois momentos distintos para que não se tornasse demasiado extenso e explicou que, no conselho da manhã, iriam ler as colunas “fizemos” e “propostas” e que, no conselho da tarde, leriam os “gostei” e os “não gostei”.</p> <p>Depois, lembrou as atividades mais significativas que ocorreram ao longo da semana.</p>   | <p>Utilização do diário para lembrar atividades passadas</p>                        |
|     | <p>A educadora mostrou a lista “queremos fazer” e o PE identificou o que estava explícito na mesma (cantar as janeiras, projeto da escola e projeto dos Huskys). Depois, o PE pintou os círculos de acordo com o que tinha sido, ou não, concretizado durante a semana. Assim, pintou o círculo do cantar as janeiras, deixou em branco o círculo da comunicação do projeto dos Huskys (ainda por realizar durante o dia de hoje) e pintou metade do círculo do projeto da escola, que ainda não está concluído.</p> | <p>Utilização da lista “queremos fazer” para lembrar atividades passadas</p>        |

|     |   |  |
|-----|---|--|
|     | Ainda durante o conselho, a educadora referiu que, na próxima semana, iria ser comunicado o projeto do papel, na quarta-feira, e que iriam começar a realizar as outras atividades do projeto da escola, em pequenos grupos.  | Planeamento da semana seguinte durante o conselho  |
| 130 | Durante o momento de comunicações, em que as crianças estavam a mostrar as suas produções, a educadora foi perguntando a cada criança quais os materiais que utilizara. No caso das produções da MA, MC e LA e do PE e JU, a educadora também lhes questionou se tinham realizado algum plano antes de realizarem o objeto em três dimensões. A MA, MC e a LA explicaram que tinham visto a ideia em dois livros disponíveis na sala e a educadora pediu-lhes que mostrassem ao grupo onde estavam esses livros. O PE e o JU realizaram um plano numa folha de papel e depois construíram o objeto em três dimensões, com base nesse plano. A educadora pediu-lhes que mostrassem o plano e explicou ao grupo que esta era uma boa forma de planear o que querem concretizar. | Utilização das produções das crianças como forma de mostrar ao grupo a localização de materiais e formas de planear uma produção |
| 131 | A CA dirigiu-se ao plano de atividades e marca um círculo na área dos jogos. Depois, volta a confirmar se a linha onde marcou é de facto a do seu nome. Posteriormente, segue para a área dos jogos.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, antes de realizar a atividade                                 |
| 132 | Depois de o AN ter realizado alguns ficheiros, disse-lhe para ir ao plano marcar a área. Ele fez a marcação autonomamente.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade                                |
| 133 | A MI foi ao plano de atividades e planeou ir para a área das ciências. No entanto, esteve a utilizar materiais da área da matemática.   | Conhecimento das crianças sobre as áreas da sala   |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     | Mais tarde, regressou ao plano e preencheu o círculo que tinha feito na área das ciências.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente                                 |
| 134 | A OR também foi ao plano de atividades e realizou um círculo na área dos jogos, onde tinha estado anteriormente.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
| 135 | No momento do lanche da manhã, a SO veio ter comigo, pois sabia que era responsável pela distribuição dos lanches. O FR, que ouviu o que a SO tinha dito, disse “eu também sou”. Expliquei-lhe que ele é responsável por distribuir os lanches da tarde.  | Conhecimento das crianças sobre as tarefas e rotinas  |
| 136 | A educadora tinha dito às crianças para irem buscar os seus casacos e levarem-nos para a sala, pois iriam distribuir o lanche. O VS, o DA e o VC vestiram os casacos e foram para o espaço exterior. Quando começámos a distribuir os lanches, percebemos que as crianças tinham ficado no recreio a brincar. As crianças pensaram que estava no momento de ir brincar para a rua e não o momento de lanchar. | Conhecimento das crianças sobre a rotina diária   |
| 137 | O PE apontou para a agenda semanal e perguntou “porque é que aí tem duas casas?” (desenho do projeto da escola) e a educadora explicou-lhe que na quarta-feira tinham planeado fazer o projeto e que falaram sobre o ampliar e na quinta-feira estiveram a continuar a construção da maquete do projeto.  | Análise da agenda semanal: pela criança, com apoio da educadora                                   |
| 138 | O VC marcou no plano a área onde esteve, com uma caneta cor-de-rosa. Perguntei-lhe porque tinha utilizado aquela caneta e ele apontou para agenda e afirmou que era a cor que estava no dia de hoje. Expliquei-lhe que a cor do dia era cor-de-laranja, mas que a tinta estava um pouco sumida na agenda, por isso, parecia cor-de-rosa. Ele disse “ah”, aparentado ter compreendido o que eu disse.          | Conhecimento das crianças sobre a agenda semanal e o plano de atividades                          |

|                         |   |   |
|-------------------------|---|---|
| 139                     | A RI fez a marcação das áreas onde brincou de forma autónoma.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
|                         | A MA perguntou-me o que eu estava a escrever no papel e eu expliquei-lhe que estava a registar quem eram as crianças que conseguiam utilizar o plano de atividades sozinhas e quem precisava de ajuda. Ela exclamou de imediato: “ah, ainda nem marquei” e foi marcar as áreas onde estive, autonomamente.  |   |
| 140                     | <p>Durante o conselho, a educadora lembrou as atividades realizadas durante o dia e a oferta da RA (livro) e acrescentou uma proposta para o VC e a MT realizarem uma ementa para o “restaurante” do faz-de-conta (que tem sido a brincadeira habitual das crianças nestes últimos dias).</p> <p>Depois, começaram a ler a coluna dos “gostei” e “não gostei”.</p> <p>O VC tinha escrito um “não gostei” ao JP e quando a educadora perguntou o que tinha acontecido, o JP começou a descrever uma situação que aconteceu hoje. O VC disse “mas isso foi hoje, eu estava a falar do outro dia” e explicou a situação.</p> | Construção de noções temporais com o apoio do diário  |
|                         | Outro assunto falado pela educadora durante o conselho estava relacionado com os brinquedos que as crianças levam de casa. A educadora explicou novamente ao grupo que as crianças só podem levar esses brinquedos para a sala, para os mostrar, no primeiro dia da semana e perguntou ao grupo qual era esse dia. A MQ respondeu de imediato “segunda-feira”.  | Conhecimento das crianças sobre os dias da semana   |
|                         | Depois, a educadora continuou a explicar que, à segunda-feira podem mostrar os brinquedos; às terças e quintas-feiras, deixam os brinquedos na arca e às quartas-feiras colocam também na arca pois vamos para as sessões de movimento (dança ou expressão motora). Explicou também que, depois do lanche da manhã e da tarde, podem ir buscar logo os brinquedos, pois seguem para o espaço exterior de seguida, ou também nos momentos de recreio de chuva, em que não podem ir ao espaço exterior.   | Estratégias da educadora para promover o desenvolvimento de noções temporais                      |
| <b>Data: 13/01/2019</b> |   |   |

| Nº  | Descrição (Situação/ Comportamento)  | Categoria  |
|-----|--|--|
| 141 | <p>As seguintes crianças fizeram a marcação da presença de forma autónoma: LE, JU, PE, RI, MQ, MC, RA, CA, OR.</p>   | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente</p>           |
|     | <p>O DA e o DU chegaram à sala e foram sentar-se a brincar com os seus brinquedos. Só foram marcar a presença depois de eu os chamar para tal.</p> <p>O DA aproximou-se do mapa de presenças e identificou o seu nome, depois olhou para mim. Percorreu a linha do nome, chegou ao dia de hoje e tornou a olhar para mim. Disse-lhe “é aí DA” e ele fez a marcação.</p> <p>A SA chegou ao mapa de presenças e apontou para o seu nome, mas não realizava a marcação. Perguntei-lhe se precisava de ajuda e ela acenou a cabeça dizendo que sim. Disse-lhe que quando precisasse de ajuda deveria pedir e disse-lhe para me mostrar onde estava o seu nome. Ela apontou para o nome e começou a seguir a linha. Ajudei-a a manter o dedo na linha, pois ela estava a desviar-se para outros nomes, até que chegou à quadrícula de hoje e marcou.</p> <p>O VI marcou a presença no nome do VS (imediatamente acima do seu). Chamei-o novamente e disse-lhe que tinha marcado a presença no VS, ele identificou o seu nome e o local onde marcar e perguntou-me “é aqui?”. Respondi-lhe que sim e ele marcou.</p> <p>A SO apontou para vários nomes e observou o mapa de presenças durante alguns segundos, depois, eu perguntei-lhe onde estava o seu nome e ela disse “não sei”, mas identificou-o logo de seguida. Começou a percorrer a linha do seu nome, mas como ia olhando para cima várias vezes, para ver onde estava a mola (que indica o dia), acabou por passar para a linha da SA. Quando ela identificou o dia, disse-lhe que ela tinha saído da linha e apontei para a linha do seu nome.</p> | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária</p> |

|     |  |  |
|-----|--|--|
|     | O JP aproximou-se do mapa de presenças e disse “aqui! Eu já sei, estava aqui”, enquanto apontava para outro nome que não o seu. A educadora apontou para o local correto e ele fez a marcação.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da educadora     |
| 142 | Durante o conselho, a educadora mostrou a lista “Queremos fazer” e apontou para o desenho da comunicação do projeto do papel, explicou que a mesma se iria realizar na quarta-feira (o mesmo desenho está também na agenda semanal) e que a AS (papeleira) viria à OS na quinta-feira, pois recebeu um telefonema dela a dizer que viria hoje (segunda-feira) e que lhe perguntou se poderia vir depois da comunicação do projeto. Assim, na quinta-feira, as crianças irão entregar a prenda que fizeram como forma de agradecer a visita da AS e tudo o que ela nos ensinou.   | Planeamento da semana utilizando a lista “Queremos fazer” e a agenda semanal |
| 143 | A educadora foi até à agenda semanal e leu o que o professor de expressão motora tinha escrito como plano para a sessão de quarta-feira. Depois, sugeriu às crianças que, se houvesse tempo durante a sessão, realizassem uma corrida ou estafetas com o tema do projeto que está a ser iniciado sobre chitas, tigres e panteras.  | Planeamento da semana utilizando a agenda semanal                            |
| 144 | Depois de conversarem mais um pouco, a educadora retomou a lista “Queremos fazer” e perguntou ao grupo “temos uma comunicação esta semana?” as crianças responderam que sim e ela perguntou “e em que dia?”, ao que a MQ respondeu logo “quarta”.<br>De seguida, a educadora perguntou “projeto das chitas, quando vamos fazer?” e o PE sugeriu que fosse hoje, então, a educadora foi até à agenda semanal e desenhou o mesmo que estava desenhado na lista “Queremos fazer” para simbolizar o projeto (uma chita).<br>Não estava ainda escrito na lista “Queremos fazer”, mas a educadora sugeriu que se iniciasse a investigação sobre como é produzida a cera das abelhas (questão colocada aquando da divulgação do projeto da colmeia). Assim, perguntou à MA (que foi a criança que colocou a questão inicialmente) que desenho poderia simbolizar este projeto, ao que a MA respondeu que poderia ser uma abelha. A educadora desenhou uma abelha na lista “Queremos fazer” e na agenda semanal. | Planeamento da semana utilizando a lista “Queremos fazer” e a agenda semanal |

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 145 | Enquanto conversavam sobre o fim de semana e mostravam os brinquedos que trouxeram de casa, o JU explicou “antes do fim de semana (levanta-se, aproxima-se do mapa de presenças e aponta para a passada sexta-feira), este dia, eu fui ao <i>Cirque du Soleil</i> ”   | Noções temporais das crianças<br>+<br>Utilização do mapa de presenças como calendário             |
| 146 | A RI saiu da área dos jogos, onde estava com a SU e esta disse-lhe para fazer a marcação no plano. A RI marcou autonomamente a área dos jogos.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
| 147 | O FR andava pela sala, sem estar em nenhuma área específica. Fui com ele junto do plano de atividades e disse-lhe para escolher uma área onde quisesse brincar. Ele apontou para a área das ciências e perguntou “que é este?”, expliquei-lhe que era a área das ciências e perguntei-lhe se ele sabia onde era essa área. Ele acenou a cabeça dizendo que não e apontei para esta área. Depois, perguntou-me “que é isto?” enquanto apontava para a área da escrita. Expliquei-lhe que era a área da escrita e perguntei-lhe se queria ir para lá, ele disse que sim e sentou-se nessa área. | Utilização do plano de atividades para conhecer as áreas da sala e escolher área de brincadeira   |
| 148 | Antes do almoço, a LE foi ao plano marcar as áreas onde esteve a brincar, autonomamente.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
| 149 | No âmbito do projeto da escola, as crianças foram distribuir folhas pelas várias salas da OS a pedir fotografias e nomes de todas as crianças. A MQ disse-me que não sabia onde era a sala da turma mista e eu estive a explicar-lhe como ela poderia ir até lá: subia as escadas, ficando com a sala do 1.º ano de um lado e do 2.º ano do outro, depois, seguia o corredor até ao fundo e era essa a porta da sala. Ela disse que já tinha compreendido qual era a sala e, posteriormente, foram entregar as folhas.  | Conhecimento dos espaços da OS  |

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 150 | <p>Antes da hora do recreio da tarde, a educadora disse às crianças para marcarem no plano as áreas onde estiveram. Todas as crianças que marcaram, fizeram a marcação de forma autónoma: MA, LA, OR, RI, PE, JU e MA.</p> <p>A MA, quando se aproximou do plano disse, em alto “hoje é dia quê?” e olhou para a agenda semanal, tendo depois dito “vermelho”, referindo-se à cor do dia, utilizada para fazer a marcação.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade</p> |
| 151 | <p>Hoje, a avaliação do dia foi realizada pelo VS. A educadora dirigiu-se até à agenda semanal, disse a data de hoje e foi apontando para os vários desenhos, para ajudar a criança a recordar-se do que aconteceu durante o dia. Apontou para o momento do conselho da manhã e perguntou ao VS o que era aquele desenho, ele respondeu que era uma roda e ela explicou que às segundas-feiras é realizada a reunião, em que contam as novidades do fim de semana, mostram os brinquedos e se planeia a semana. Depois, apontou para o desenho que simboliza o projeto das chitas e perguntou novamente “o que é isto?” e o VS respondeu que era uma raposa, enquanto se ria. A educadora disse-lhe que não estavam a brincar e explicou que era o desenho representativo do projeto. Ela perguntou ao PE o que foi realizado do projeto, durante a manhã e durante a tarde. O PE explicou que durante a manhã fizeram o desenho da chita e do tigre (ele e o VI) e que, durante a tarde, fizeram cartões (com o padrão da pelagem da chita, do tigre e da pantera). A educadora perguntou para que foram feitos os cartões, mas o PE disse não se recordar, então a MA afirmou que eram “para a aula de ginástica”.</p> <p>A educadora teve de sair da sala e pediu-me para continuar a avaliação. Apontei para o desenho da abelha e perguntei o VS o que era aquilo, ao que ele respondeu que era uma abelha. Questionei-o sobre o que representava a abelha, mas ele não sabia, então pedi à MA, à RI e à SA para levantarem o braço, pois eram as responsáveis pelo projeto e disse ao VS para pedir ajuda a uma delas para explicar. Ele pediu ajuda à RI e ela disse que é um projeto para saber “como é que as abelhas produzem o mel”, tendo depois as outras crianças corrigido e dito que era cera e não mel.</p> | <p>Avaliação do dia com recurso à agenda semanal</p>   |

|                         | Posteriormente, aponte para o desenho representativo do projeto da escola e perguntei-lhe se ele sabia o que era. Neste momento, vejo a MC a dizer ao ouvido do VS que era o projeto da escola, tendo ele repetido em voz alta o que ela lhe disse. Pedi à MT para explicar o que tinham feito do projeto da escola, mas ela afirmou que não se recordava, então pedi à MQ que ajudasse e ela explicou que tinham ido às salas entregar uma folha onde pediam para nos entregar, até amanhã, fotografias e os nomes de todas as crianças de cada sala.  |   |
|-------------------------|---|---|
| 152                     | Depois de as crianças já terem saído para o recreio, eu e a educadora ainda ficámos na sala com a SO, o DU e o AN, que ainda estavam a comer. O DU e o AN estavam próximos da parede onde estão as produções por acabar das crianças e o DU apontou para uma ficha e perguntou “o que é isto?”. A educadora explicou-lhe “isso é uma ficha, sabes onde estão as fichas?” e ele acenou a cabeça, dizendo que não, então, a educadora apontou para o móvel onde estão os ficheiros e, depois pegou num dos dossiers e mostrou-lhe várias fichas. O DU mostrou-se interessado por uma ficha onde havia várias frutas e a educadora perguntou-lhe se queria realizá-la amanhã, ao que ele respondeu que sim. Então, a educadora colocou a ficha junto de uma outra produção que o DU irá terminar amanhã, na parede onde estão todas as produções por acabar. | Conhecimento das crianças sobre materiais existentes na sala              |
| <b>Data: 14/01/2019</b> |   |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>  |
| 153                     | As seguintes crianças fizeram a marcação da sua presença de forma autónoma: MA, LE, MT, LA, RA, JU, MQ, CA, MI  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente           |
|                         | O DU ia fazer a marcação da presença no nome do FR. Disse-lhe para ver melhor, pois não estava no sítio correto. Ele identificou novamente o seu nome e eu ajudei-o a manter o dedo na linha, até chegar ao dia de hoje.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     | <p>O JP aproximou-se do mapa de presenças e disse “eu já sei onde é que tá o meu” e identificou o seu nome. No entanto, seguiu a linha do nome até à primeira quadrícula que estava em branco (primeira sexta-feira do mês), expliquei-lhe que não era aquele o dia de hoje e ele seguiu a linha até ao dia correto.</p>  |   |
|     | <p>Quando o VC foi ao mapa de presenças, a SU apontou imediatamente para o local onde ele tinha de fazer a marcação. A SA procurou um pouco pelo seu nome e a SU também lhe apontou o local onde marcar. Nenhuma das crianças solicitou ajuda.</p>  | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da AO</p>            |
|     | <p>A SO apontou para o nome da SA e expliquei-lhe que aquele não era o seu nome. Pedi-lhe para me dizer qual era o seu e ela apontou novamente para SA e logo de seguida para o seu. Entretanto, a RI aproximou-se dela e apontou para o local onde a SO tinha de marcar. Enquanto a RI apontava, a SO seguiu a linha do seu nome, calmamente, com o dedo, até chegar ao local onde a RI estava a apontar e marcou a presença.</p>        | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio de outra criança</p> |
| 154 | <p>O DA ia marcar a sua presença no plano de atividades, identificou o seu nome pela fotografia e seguiu até à segunda coluna, onde ia fazer a marcação. Disse-lhe que não era ali que devia marcar a presença e ele foi até ao mapa de presenças e identificou rapidamente o local da marcação, tendo depois olhado para mim, como que me questionando se estava no local correto. Disse-lhe “boa DA, é aí” e ele marcou a presença.</p> | <p>Conhecimento das crianças sobre os instrumentos de pilotagem</p>                 |
| 155 | <p>A LE, depois de marcar a sua presença, perguntou-me “hoje vamos para as áreas?” e olhou de repente para a agenda. Respondi-lhe que sim e ela dirigiu-se de imediato para a área dos jogos.</p>   | <p>Conhecimento das crianças sobre as rotinas diárias</p>                           |
| 156 | <p>A LA marcou a sua presença e, enquanto apontava para o dia de hoje, que tem um bolo de aniversário desenhado, perguntou-me “Catarina, quem é que faz anos hoje?”. Disse-lhe que era a RI.</p>  | <p>Análise do mapa de presenças pelas crianças</p>                                  |
| 157 | <p>Depois de ter marcado a presença, a MI dirigiu-se ao plano de atividades e planeou ir para a área de jogos. Ela fez o círculo e preencheu-o de seguida, antes de ter ido para a área que planeou.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança,</p>                          |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     |  | autonomamente, antes de realizar a atividade  |
| 158 | O VI marcou a sua presença no dia de hoje e no dia de amanhã. Perguntei-lhe porque tinha marcado nos dois dias, mas ele apenas sorriu e disse “não sei”. Brinquei com a situação e disse-lhe que “é porque já sabes que vens amanhã?” e ele disse que sim e rimo-nos os dois.  | Conhecimento das crianças sobre a utilização do mapa de presenças   |
| 159 | A CA dirigiu-se ao plano de atividades e fez um círculo a azul (cor da terça-feira) na área dos jogos, planeando ir para esta área. Depois, pegou na caneta castanha e preencheu um círculo da mesma cor que estava feito na linha do seu nome (feito na semana passada).  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, antes de realizar a atividade + depois de realizar a atividade |
| 160 | Antes do lanche da manhã, a educadora pediu às crianças para se sentarem e perguntou ao VC (presidente) se “olhando para aqui (apontando para a agenda), consegues perceber o que fizemos hoje?”, para que o VC recordasse o que estiveram a fazer no primeiro tempo da manhã.<br>O VC respondeu “sim, é aquilo” e apontou para a pintura da chita, do tigre e da pantera, referindo-se ao desenho de uma chita, que estava na agenda, para onde apontou a educadora.  | Utilização da agenda semanal para recordar as atividades feitas   |
|     | Depois, a educadora explicou que, como tinha dito antes ao grupo, a sessão de música iria depender das condições atmosféricas e disse que, se estivesse bom tempo, teríamos ido conhecer um pouco do meio envolvente da OS, contudo, como estava a chover, a sessão de música iria ser alterada e iríamos aprender uma canção sobre o pavão. Explicou também que vamos tentar ir conhecer o meio envolvente da OS na próxima semana.<br>De seguida, explicou ainda que amanhã o grupo vai ter a sessão de expressão motora com o RU e que irão inventar um jogo baseado no tema do projeto das chitas, em que vão ser utilizados os cartões construídos das chitas, das panteras e dos tigres. | Antecipação das sessões de música e expressão motora pela educadora (planeamento)   |

|     |  |   |
|-----|--|---|
| 161 | <p>A educadora tornou a apontar para a agenda e perguntou ao VC “o que é isto?”, enquanto apontava para o desenho da abelha. Ele disse que não sabia, o que é normal, pois ele não esteve presente ontem, quando este desenho foi acrescentado à agenda para simbolizar o projeto da cera das abelhas. A MA explicou o que representava o desenho e a educadora perguntou se o mesmo já estava terminado ou por concluir.</p> <p>Por fim, a educadora apontou para o desenho de uma aranha numa folha e perguntou ao VI o que o mesmo significava e ele explicou que estava a construir uma história com a sua aranha (em plasticina).</p> | Utilização da agenda semanal para recordar atividades feitas              |
| 162 | <p>Após o almoço, quando as crianças estavam reunidas com a educadora, esta perguntou “o que está ali desenhado para hoje?”, enquanto apontava para a agenda. A LA respondeu “projeto da cera, história do VI”, “não, à tarde” disse a educadora e a LA respondeu que era o projeto das chitas, dos tigres e das panteras.</p> <p>Depois, a educadora perguntou ao grupo que canção tinham aprendido na sessão de música e a LA respondeu “a do pavão”. A educadora entregou à MT a folha onde a mesma iria, durante a tarde, fazer o registo em desenho da sessão.</p>  | Planeamento de atividades, com o recurso à agenda semanal                 |
| 163 | <p>Depois de as crianças terem estado nas áreas, a educadora disse-lhes para fazerem a marcação no plano de atividades. A LA, a RI, o AN e o VC marcaram as áreas onde estiveram de forma autónoma.</p>  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente         |
|     | <p>Enquanto o AN estava a fazer os círculos no plano de atividades, a educadora aproximou-se e sugeriu-lhe que começasse a fazer os círculos mais pequenos, pois iria ficar sem espaço nas quadrículas para continuar a preencher.</p>   | Sugestão da educadora à criança sobre a utilização do plano de atividades |
| 164 | <p>Antes de as crianças saírem para o recreio da tarde, a educadora explicou-lhes que iria reunir com o RU (professor de expressão motora) para planear a sessão de amanhã, e pediu ao PE para explicar o que tinham combinado sobre a utilização dos cartões das chitas, dos tigres e das panteras.</p>   | Antecipação das atividades - planeamento da sessão de expressão motora    |

|                         |  |   |
|-------------------------|--|---|
|                         | O PE explicou que, durante a sessão, ele, o VI e o VC (responsáveis por este projeto) irão ter um cartão de cada um dos animais (chita, pantera ou tigre) e que as outras crianças do grupo irão fazer parte dos seus grupos, sendo também identificadas com cartões semelhantes.  |   |
| 165                     | Depois, a educadora perguntou ao grupo “amanhã temos comunicação de que projeto” e a MA respondeu de imediato “do papel”. “Sabem onde vai ser?” questionou a educadora, “na sala do repouso”, explicou. A educadora explicou que, após a sessão de expressão motora, as crianças responsáveis do projeto irão treinar a apresentação e, depois do recreio, iremos todos para a sala do repouso, onde vai ser comunicado o projeto. | Antecipação das atividades -<br>planeamento da<br>comunicação de projetos |
| 166                     | Por fim, a educadora lembrou o grupo que amanhã de manhã, não vão à sala antes da sessão de expressão motora. Ou seja, as crianças ficam na sala do repouso com a SU até às 9h, hora em que vão para o ginásio. Esta rotina ocorre apenas às quartas-feiras, dia em que se dá a sessão de dança ou expressão motora.   | Comunicação ao grupo das<br>rotinas diárias                               |
| 167                     | A RI fez seis anos hoje. Quando terminámos de cantar os parabéns, ela foi até ao mapa de idades com a educadora, retirou a sua fotografia da coluna dos cinco anos e colocou-a na coluna dos seis anos (sempre que uma criança faz anos, a fotografia é alterada de coluna, para corresponder à idade atual da criança).   | Utilização do mapa de idades  |
| 168                     | Depois de ter terminado de lanchar, o VC veio ter comigo e perguntou “já comi, já posso ir lá para fora?” e eu respondi-lhe que hoje teria de ficar na sala, pois estava a chover, sendo “recreio de chuva”, como já tínhamos explicado anteriormente ao grupo.  | Conhecimento das crianças<br>sobre as rotinas                             |
| <b>Data: 15/01/2019</b> |  |   |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>   | <b>Categoria</b>  |

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 169 | <p>Estava previsto a comunicação do projeto do papel ser realizada na sala do repouso, contudo, como a sala não tinha espaço suficiente de parede para os cartazes do projeto serem expostos, a mesma realizou-se na sala de atividades. No fim da sessão de expressão motora, a educadora disse às crianças que o material do projeto estava colocado na área da pintura, para que as crianças não utilizassem essa área. Durante toda a manhã, aquela área esteve ocupada pelo projeto, pelo que as crianças não tinham acesso aos materiais da pintura e das três dimensões.</p> <p>Após o recreio da manhã, deu-se a comunicação, tendo as mesas sido afastadas, para criar um espaço mais aberto, para que as crianças conseguissem visualizar os vários materiais do projeto.</p> | Organização da sala de atividades durante comunicação de projetos                                 |
| 170 | <p>Enquanto estava a preparar a divulgação do projeto com o pequeno grupo, a educadora explicou às crianças que iria ser distribuído o lanche e que as crianças o iriam comer no local onde estivessem. Ou seja, não foram para as mesas, como habitualmente, ficando pelas áreas, enquanto comiam. Considero que a educadora recorreu a esta estratégia porque parte das mesas estavam ocupadas com o projeto.</p>   | Alterações excetuais na organização dos momentos da rotina  |
| 171 | <p>À tarde, depois do momento de brincadeira pelas áreas, disse às crianças para arrumarem os materiais e marcarem no plano as áreas onde estiveram. A OR, a RI, a MT e a MQ fizeram esta marcação de forma autónoma. Não observei as restantes crianças na marcação.</p>   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
| 172 | <p>Enquanto lanchavam, a educadora pediu ao VC (presidente) para fazer a avaliação do dia. Começou por lhe perguntar “lembras-te o que fizeste hoje na ginástica? Foi corrida de quê?” e ele respondeu que tinha sido uma corrida de tigres e chitas e explicou que no recreio realizaram uma brincadeira semelhante a esta corrida.</p> <p>Depois, a educadora perguntou “foi apresentado algum projeto hoje?” e ele respondeu “o do papel”.</p>   | Avaliação do dia realizada pela criança, com apoio da educadora                                   |
|     | <p>A educadora aproveitou para dizer às crianças que o material do projeto já estava exposto junto à secretaria e que, quanto as crianças terminassem de lanchar, poderiam ir lá ver.</p>   | Explicação ao grupo do local de exposição do projeto  |

|                         | <p>De seguida, a educadora questionou “o que temos amanhã?” enquanto olhava para a agenda e disse que era dia de livros e leituras. Ao ouvir as palavras da educadora, a MC disse “não, primeiro é brincar, histórias, depois é a AS (visita da AS à sala)”.</p> <p>A educadora perguntou à SU: “amanhã queres estudar as maçãs”, ao que ela respondeu que sim, então, a educadora fez um desenho na agenda para simbolizar o projeto, depois perguntou também ao VI se ele queria acabar a história da aranha e ele respondeu que sim. Novamente, a educadora desenhou na agenda uma aranha numa folha de papel, para simbolizar a realização do projeto.</p> <p>Eu afirmei que poderíamos terminar a construção da abelha do projeto “como as abelhas produzem a cera?” e a educadora colocou também esse desenho na agenda.</p> | Planeamento do dia seguinte utilizando a agenda semanal                          |
|-------------------------|--|--|
| 173                     | <p>O DU é um dos responsáveis pelo calendário esta semana. Hoje, como terminou de lanchar mais tarde que as outras crianças, ficou na sala com a educadora mais tempo e foi ele que alterou a data no mapa de presenças e na agenda semanal. Observei que a educadora lhe explicou onde tinha de colocar a mola. Ela apontou para o local onde ele deveria colocar a mola e disse “vamos mudar para o dia de amanhã”.</p>  | Tarefa do calendário, com apoio da educadora                                     |
| <b>Data: 16/01/2019</b> |  |  |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>   | <b>Categoria</b>   |
| 174                     | <p>As seguintes crianças marcaram a sua presença de forma autónoma: LE, PE, LA, JU, MT, MQ, MI, RI, VC</p>   | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente</p>           |
|                         | <p>O DA identificou o seu nome e seguiu a linha até à primeira sexta-feira do mês (cuja quadrícula está em branco), disse-lhe que tinha de continuar, pois já tinha passado aquele dia, mas ele não estava a conseguir manter-se na linha do seu nome. Segurei no seu dedo e ajudei-o a chegar à quadrícula onde ele realizou a marcação e expliquei-lhe que a mola indicava o dia de hoje.</p>  | <p>Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária</p> |

|     |   |  |
|-----|---|--|
|     | A SU sentou-se na mesa junto ao mapa de presenças e começou a apontar para as quadrículas onde as crianças deveriam marcar a presença, mesmo se as crianças não tivessem pedido ajuda. Fez isto com a CA, a SA, o FR, o VI e a SO.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da AO              |
|     | A SU fez a marcação pela MC, pois esta estava um pouco <i>triste</i> e quando a SU a chamou para marcar a presença, ela não foi e continuou com a cabeça baixa, encostada na mesa.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela AO                                    |
| 175 | O JP identificou a quadrícula onde tinha de fazer a marcação e perguntou-me se era ali, disse-lhe que sim.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária      |
|     | Depois apontou para a quadrícula do dia seguinte e disse “eu também sou aqui”, perguntei-lhe “quando é isso?” e ele disse “quando eu chegar?”. Perguntei “mas é hoje, ou é noutro dia?”, “é noutro dia” respondeu ele “e quando é?”, tornei a perguntar, “não sei” disse ele.   | Conhecimento das crianças sobre a utilização do mapa de presenças              |
| 176 | Depois de marcar a presença, a LE perguntou-me “hoje é quinta-feira, à quinta-feira não sentamos?” e eu respondi-lhe “não, podes ir para as áreas?”.  | Conhecimento das crianças sobre as rotinas diárias                             |
| 177 | O DA, o DU e o FR estiveram na área da escrita com a SU. Quando terminaram, a SU foi com eles até ao plano de atividades e ajudou-os a marcar a área onde estiveram, bem como a planear a área para onde queriam ir. Ela apontou para as quadrículas onde cada criança tinha de fazer a marcação e disse-lhes para fazerem um círculo não preenchido na área dos jogos, para onde iam de seguida. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da AO            |
| 178 | Observei que a SA estava no plano de atividades e queria marcar as áreas onde esteve, contudo, reparei que ela não estava a conseguir identificar o local onde deveria marcar. Pedi à MQ que a ajudasse e ela apontou para a quadrícula onde a SA deveria fazer o círculo. Quando a SA ia começar a fazer a marcação no local errado, a MQ voltou a apontar para o local correto a marcar.        | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio de outra criança |

|     |  |  |
|-----|--|--|
|     | Pedi também à MI para ajudar a SO a marcar. A SO explicou que esteve na área do faz-de-conta e apontou para a fotografia da área no plano. A MI e a CA apontaram para o nome da SO e para a área, mas depois começaram a conversar e eu ajudei a SO a identificar o local onde marcar.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio de outra criança e da estagiária |
|     | A CA e a MI fizeram a marcação no plano de atividades de forma autónoma.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente                              |
| 179 | Durante o lanche da manhã, a educadora disse às crianças para olharem para a agenda e começou a dizer o que tinha sido feito durante a manhã (projeto da cera, a história do VI e início do projeto das lagartas nas maçãs).   | Utilização da agenda semanal para recordar atividades realizadas                               |
|     | Depois, referiu que no segundo tempo, depois do recreio, era o momento de livros e leituras e iriam ser feitas leituras de várias coisas: da história construída pelo VI e pelo JU; dos textos da semana, em que foram escritas novidades que as crianças contaram; das informações que recolhi sobre Huskys e lobos em Portugal (em resposta a questões colocadas no seguimento do projeto dos Huskys); um livro, se ainda houver tempo suficiente. | Utilização da agenda semanal para recordar momentos planeados                                  |
|     | Depois, a educadora disse às crianças para olharem para os registos da música e do movimento (que se encontram junto da agenda semanal) e explicou que o DA já tinha ilustrado a sessão de expressão motora, com um tigre e uma chita.   | Utilização dos registos da música e do movimento para recordar as sessões realizadas           |
|     | Por fim, recordou as crianças de que a AS (papeleira que veio à sala explicar uma forma de fazer papel reciclado) viria hoje à sala, para nos fazer outra visita e ver a exposição do projeto do papel.  | Recordar o grupo de momentos planeados   |

|                         |   |  |
|-------------------------|---|--|
| 180                     | Durante o momento de livros e leituras, a educadora explicou ao grupo que é possível ler muito mais do que apenas livros e disse alguns exemplos de coisas, como a agenda semanal, a lista dos projetos, entre outros. Algumas crianças também referiram coisas que poderiam ser lidas, por exemplo, o VI referiu os cartões dos nomes.                         | Conhecimento das crianças sobre os materiais de escrita existentes na sala               |
|                         | Enquanto o VI apresentava a sua história, construída com base nos objetos que ele fez em três dimensões, a educadora foi questionando-o sobre os materiais que ele utilizou e as áreas onde os construiu. Por exemplo, para a aranha, ele utilizou plasticina na área da modelagem e para o boneco utilizou tecidos, madeira, etc., na área das três dimensões. | Utilização da produção das crianças para mostrar os materiais e áreas existentes na sala |
| 181                     | Durante a tarde, as seguintes crianças fizeram a marcação no plano de atividades, de forma autónoma: RI, LA, MT e MQ. Não consegui observar as restantes crianças.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente                        |
| 182                     | Antes de as crianças irem para o recreio da tarde, a educadora leu os textos da semana, construídos pelas crianças, sobre as novidades que as mesmas contaram durante o conselho de segunda-feira.  | Pequenas alterações na rotina diária: leitura de textos                                  |
|                         | Durante o lanche da tarde, a educadora leu o livro que tinha planeado para o momento de livros e leituras. Como não houve tempo suficiente durante esse momento, a educadora leu-o enquanto as crianças estavam a comer.  |  |
| <b>Data: 17/01/2019</b> |   |  |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>   |
| 183                     | As seguintes crianças fizeram a marcação da presença de forma autónoma: MT, RI, MQ, VI, MC, AN, MA, LA, LE e PE.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente                          |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     | O JP identificou o seu nome, mas depois apontou para a linha do FR e do JU. Disse-lhe para ver novamente, pois não estava na linha do seu nome e ele conseguiu identificar a quadrícula onde tinha de marcar. Para confirmar se era o local correto, perguntou-me “é aqui?” e eu respondi que sim.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária   |
|     | Pedi à MT para ajudar o FR a marcar a sua presença. Ela apontou para o seu nome e depois para a quadrícula do dia de hoje e disse-lhe que era ali que ele deveria marcar. Ele marcou a presença no local que ela lhe indicou.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio de outra criança  |
|     | O VC identificou o seu nome e o local da marcação, mas depois enganou-se e marcou no nome da SO. Disse-lhe que ele tinha marcado no nome da SO e ele foi verificar. A SO chegou neste momento e o VC disse-lhe para marcar onde ele estava a apontar (local onde ele marcou), mas como não havia espaço, disse que a SO podia marcar no espaço do VC, realizando-se uma “troca” por hoje. O VC disse “está bem” e apontou para o local onde a SO deveria marcar.  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança em nome de outra criança   |
| 184 | Antes de marcar a sua presença, o PE começou a apontar para os vários dias no mapa de presenças e a dizer “vamos, vamos, vamos, não vamos, não vamos, vamos, vamos, vamos...”. Sempre que apontava para um dia de semana, dizia “vamos”, quando apontava para um dia de fim de semana, dizia “não vamos” indicando os dias em que ia ou não ia à OS. Quando chegou ao último dia do mês (sexta-feira, dia 31) a LE disse-lhe “aqui acaba a escola”. O PE perguntou-me “aqui acaba a escola?” e eu expliquei-lhe que não, terminava o mês e iniciava-se o mês de fevereiro.<br>Depois, a LE imitou o que o PE fez. | Análise do mapa de presenças pelas crianças   |
| 185 | A LE e o JP aproximaram-se de mim e perguntaram-me “hoje é para ir para as áreas?”, respondi que “não, hoje é conselho” e, neste momento, a MA disse-lhes “não vês ali?”, enquanto apontava para a agenda semanal.  | Conhecimento das crianças sobre as rotinas diárias<br>+<br>Utilização da agenda semanal para recordar rotinas diárias: pela criança |

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 186 | A MA apontou para a agenda semanal e perguntou à educadora “o que é aquilo?”. A educadora apontou para os vários desenhos na agenda e a MA explicou a qual se estava a referir, tendo depois a educadora explicado que era o desenho que representava o momento das comunicações.   | Análise da agenda semanal: pela criança, com apoio da educadora                           |
| 187 | A MC aproximou-se do mapa de presenças, apontou para dia 21 de janeiro (terça-feira) e disse “neste dia vai haver uma visita de estudo”, a MQ perguntou onde e ela respondeu “acho que vamos ver o bairro”. Ela estava a referir-se à saída que irá decorrer, em princípio, na próxima terça-feira, durante a sessão de música, para conhecer o meio envolvente da OS.  | Antecipação de datas e atividades através do mapa de presenças                            |
| 188 | <p>Durante o conselho da manhã, a educadora perguntou ao VC (presidente) o que estava representado na lista “Queremos fazer” pelos vários desenhos. O primeiro desenho era correspondente à comunicação do projeto do papel e o VC identificou-o como sendo a AS (que veio ontem à sala). A educadora explicou-lhe que era a comunicação e perguntou se a mesma foi feita. Ele respondeu que sim e pintou todo o círculo (representa quando uma atividade foi concluída). Depois, o segundo desenho referia-se ao projeto das chitas, panteras e tigres e o VC identificou-o como o projeto dos Huskys (já concluído). A educadora explicou-lhe qual era o projeto e afirmou que o mesmo já estava concluído, pelo que o VC pintou o círculo por completo.</p> <p>Posteriormente, o VC identificou o projeto da escola na lista e disse que o mesmo não estava terminado, pintando apenas metade do círculo.</p> <p>A educadora apontou para o desenho do projeto da cera e das abelhas e perguntou à MA se este estava concluído, como ela disse que não se lembrava, respondi que sim, estava terminado e o VC pintou também este círculo.</p> <p>Por fim, a educadora disse ao VC para pintar também o círculo referente aos textos, pois tinham sido todos concluídos (textos elaborados pelas crianças, com as novidades que trazem do fim de semana).</p> | Utilização e análise da lista “Queremos fazer” para recordar atividades e projetos feitos |
|     | A educadora perguntou ao grupo quais os textos lidos ontem, durante o momento de livros e leituras. A LE respondeu de imediato “a do tigre” e a MA referiu “a do VI” (construída pelo VI e pelo JU).  | Resumo das atividades da semana, em grande grupo  |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     | <p>Depois, perguntou o que tinha sido feito na sessão de música e de expressão motora. O PE referiu que tinham aprendido “a música do pavão” e o VC explicou que na expressão motora, fizeram uma corrida de chitas, panteras e tigres. A educadora perguntou o que tinham feito na sessão de expressão motora sem ser a corrida e várias crianças explicaram que tinham saltado por cima de barreiras, feito cambalhotas e guiado um arco com as mãos.</p> <p>Este resumo da semana estava escrito no diário.</p>                    |   |
| 189 | <p>A educadora esteve a realizar uma atividade com o VS, a MI e a SO. Constatei que, quando terminaram a atividade, a educadora foi com o VS ao plano de atividades, para que ele marcasse a área onde esteve e planeasse a área para onde iria brincar. Ela apontou para os locais e ele marcou.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da educadora</p> |
| 190 | <p>Após o momento das comunicações, a educadora disse às crianças “olhem para a agenda, na próxima terça-feira, o próximo dia que marcamos a azul” e explicou que iremos visitar o bairro e ver onde podemos fazer a horta (que ficará, possivelmente, num espaço exterior à OS).</p> <p>Depois, disse que, na próxima semana, irá ser comunicado o projeto “como é que as abelhas produzem a cera?” e o projeto sobre como as lagartas entram na fruta e serão iniciados os projetos sobre a água do mar e sobre os caranguejos.</p> | <p>Planeamento da semana seguinte, utilizando a agenda semanal</p>                |
| 191 | <p>Após o momento de brincadeira pelas áreas, eu e a educadora pedimos às crianças para arrumarem e marcarem no plano. As seguintes crianças marcaram no plano as áreas onde estiveram, de forma autónoma: MA, LA, MQ. Não observei as seguintes crianças na marcação.</p>  | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente</p>          |
| 192 | <p>Durante o conselho da tarde, a educadora leu a proposta que a MI fez durante a tarde, em fazer uma história com os objetos que ela construiu na área das três dimensões. Para a ajudar, a MI convidou o JP, a LE e o VS. Ficou combinado que na próxima semana irão iniciar esta história.</p>   | <p>Planeamento da semana seguinte, utilizando o diário de grupo</p>               |
|     | <p>A educadora também acrescentou no diário, na coluna do “fizemos” que o VC tinha trazido caroços de pera abacate e sementes de feijão azuky, para serem germinados na sala de atividades.</p>   | <p>Recordar momentos importantes do dia utilizando o diário de grupo</p>          |

|                         | <p>Durante o conselho, enquanto o grupo discutia os “gostei” e “não gostei”, foi possível ouvir as crianças a utilizar expressões temporais, que demonstram o seu conhecimento sobre estas noções.</p> <p>Por exemplo, a MQ e o PE escreveram um “não gostei” à MC e o PE questionou “foi ontem?”, ao que ambas responderam “não, já foi noutra dia”.</p> <p>No seguimento de uma situação discutida em grupo sobre um “não gostei”, a MA disse “o ano passado, a . . . (criança) fez cartazes sobre o recreio de chuva”, explicando-me que esta criança tinha feito os cartazes com as regras que existiam durante o recreio de chuva, como não correr, entre outras.</p> <p>A MQ colocou um “gostei” à MT e explicou que “hoje de manhã eu gostei de brincar com a MT”.</p> | <p>Expressões temporais utilizadas pelas crianças no decorrer da utilização do diário de grupo</p> |
|-------------------------|---|--|
| <b>Data: 21/01/2019</b> |   |  |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>   |
|                         | As seguintes crianças fizeram a marcação da presença de forma autónoma: PE, LE, LA, MA, JU, MT, MQ, OR, RI, MC, MI  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente                                    |
| 193                     | <p>O JP apontou para o nome do JU e eu disse-lhe para ele ver melhor, pois não estava no local correto. Ele identificou o seu nome, mas aponta para o dia de amanhã, então apontei para o dia de hoje e expliquei-lhe que ele tinha apontado para o dia de amanhã.</p> <p>O DA identificou o seu nome, bem como o local de marcação e olhou para mim, à espera de que eu lhe confirmasse se estava no local correto. Disse-lhe que sim e ele marcou a presença.</p> <p>O DU identificou o seu nome, mas tive de o ajudar a manter-se na linha do seu nome até chegar ao dia de hoje.</p>  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária                          |
|                         | A MQ ajudou o FR a marcar a sua presença, apontando para o local onde ele deveria marcar. Depois, disse “Ei, o FR ontem não marcou” (enquanto apontava para o dia de ontem) e disse-lhe para marcar nos dois dias, depois repetiu “ontem o FR veio mas não marcou”.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio de outra criança                       |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     | <p>O FR marcou a presença nos dois dias.</p> <p>A SO não identificou o seu nome, então a MC ajudou-a a encontrar o nome e o local onde marcar.</p>   |   |
| 194 | <p>O grupo esteve reunido para fazer o planeamento do dia. A educadora explicou novamente às crianças (foi referido ontem, ainda que não tenha observado, pois não estive no contexto) que não iríamos sair para visitar o meio envolvente da OS pois estava muito frio na rua.</p> <p>Depois, explicou que a RT (professora de música e dança) viria às 9h45, uma vez que durante o tempo da sessão de dança, que decorreria no dia seguinte (quarta-feira) ela iria estar na sala de outra educadora, para a divulgação de um projeto. Assim, foi feita uma troca: não haverá sessão de dança e a RT esteve connosco enquanto “navegámos” pela rua junto à OS com a ajuda do Google Earth.</p> <p>A educadora também mostrou o convite que foi entregue pela sala de outra educadora para que, na quinta-feira (aponta para agenda) e explica: “hoje estamos aqui (aponta para terça-feira) e na quinta-feira (aponta para quinta-feira) vamos à sala da PT (educadora) para a inauguração da biblioteca”.</p> | Planeamento do dia e da semana  |
| 195 | <p>Depois de terem planeado o dia, a educadora perguntou às crianças que fazem o repouso qual a área para onde elas gostariam de ir brincar. A educadora não fez a mesma questão às restantes crianças, tendo elas ido diretamente para as áreas depois de as restantes já se terem distribuído pelas mesmas.</p>  | Planeamento da área de brincadeira: oralmente   |
| 196 | <p>A MI dirigiu-se ao plano de atividades e marcou, autonomamente, a área da leitura, onde tinha estado, sem que nenhum adulto lhe tivesse dito para o fazer.</p>  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
| 197 | <p>Entre as 9h45 e as 10h20, as crianças estiveram a observar o planeta Terra e as imediações da OS no programa Google Earth. A educadora trouxe o projetor para projetar a imagem do computador e as crianças sentaram-se em volta.</p> <p>A educadora começou por mostrar o planeta e perguntou ao grupo o que este era. Algumas crianças disseram ser o planeta Terra ou o mundo. Depois, a educadora apontou para a parte azul do planeta e</p>  | Utilização do programa Google Earth para conhecer o meio envolvente da OS                         |

|  |  |
|--|--|
| <p>perguntou ao grupo “porque é que isto aqui é azul?” e as crianças responderam de imediato “porque é o mar”.</p> <p>A conversa continuou e o grupo foi falando de alguns pontos conhecidos nas imediações da OS, do país onde vivemos, etc. Apresento de seguida o diálogo que ocorreu:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Onde é que nós estamos neste momento? – educadora</li> <li>- Em Portugal! – LA</li> <li>- Qual é a nossa cidade? – educadora</li> <li>- Lisboa – PE</li> </ul> <p>A educadora mostra Portugal, explica qual é a parte norte, centro e sul e de seguida mostra a zona de Lisboa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como se chama a nossa escola? – educadora</li> </ul> <p>As crianças respondem e a educadora coloca o nome no motor de pesquisa, que direciona a imagem diretamente para a rua da OS.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aqui ao lado há outra escola, que é a antiga escola do VS – educadora</li> <li>- Aquilo é aquele café – diz o PE, enquanto aponta para o café que se encontra mesmo em frente à OS</li> <li>- O que temos mesmo em frente [à OS]? - educadora</li> <li>- Uma pastelaria – respondeu uma das crianças</li> <li>- O Portugal parece que é pequeno, mas é grande – LA</li> <li>- Aquele café é onde tu vais – disse o PE, dirigindo-se à educadora</li> <li>- Eu conheço aquele sítio, eu vou sempre comprar ali coisas, é uma mercearia – VI</li> <li>- O caminho para trás vai dar à agência do meu pai – AN, referindo-se ao facto de a agência da família que se localiza ao fundo da rua da OS.</li> </ul> |  |
|--|--|

|                         | <p>A educadora começou a planear o caminho que o grupo irá percorrer, com a RT. Irão atravessar a passadeira em frente da OS e seguir a estrada num dos sentidos. Depois, numa visita posterior, irão percorrer o outro lado da estrada.</p> <p>Mais adiante, a educadora aponta para outra loja e o PE afirma “vende carteiras, também há malas de viagem e também há só malas”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A minha casa é muito perto daqui – DU</li> <li>- É um cabeleireiro – MQ, referindo-se a um dos locais para onde a educadora apontou.</li> <li>- É um banco – MT – é um multibanco – completa MA, referindo-se a um banco existente na rua, para onde a educadora apontou.</li> </ul> <p>Esta atividade foi realizada no âmbito do “projeto da escola”, pois as crianças vão conhecer o meio envolvente da OS e identificar as profissões existentes na mesma, fazendo também a ponte com o projeto e canção da Dona Anica, que as crianças reinventaram, acrescentando profissões.</p> |  |
|-------------------------|---|--|
| 198                     | <p>Antes do recreio da tarde, as seguintes crianças marcaram a área onde brincaram no plano de atividades, de forma autónoma: RI, MA, MQ, LA, MC, AN. As crianças marcaram no plano após a educadora e eu termos referido para o fazerem.</p>   | <p>Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade</p> |
| <b>Data: 22/01/2019</b> |   |  |
| <b>Nº</b>               | <b>Descrição (Situação/ Comportamento)</b>  | <b>Categoria</b>   |
| 199                     | <p>Quando a LE entrou na sala, dirigiu-se de imediato ao mapa de presenças e disse “dia 22 ... depois do 23 e do 24 é o 27”. Penso que ela se estava a referir aos dias de semana (excluindo o fim de semana), ou seja, após o dia 24 (sexta-feira) o dia seguinte em que irá à OS é dia 27.</p> <p>Depois, perguntou-me “porque é que está aqui uma bolinha do PE?”, enquanto apontava para a primeira sexta-feira do mês (coluna em branco) e eu expliquei-lhe que o PE se tinha enganado na marcação.</p>  | <p>Análise do mapa de presenças pelas crianças</p>   |

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 200 | As seguintes crianças marcaram a presença de forma autónoma: PE, LE, LA, CA, DA, MT, MA, RI, MQ, JU  | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, autonomamente                |
|     | O JP aproximou-se do mapa de presenças, identificou o seu nome e o local de marcação e disse “sou aqui!”, como que afirmando, mas questionando ao mesmo tempo se era ali o local onde marcar. Disse-lhe que estava no local correto e ele marcou a presença      | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da estagiária      |
|     | A AO apontou para o local de marcação da SA e do FR.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da AO              |
|     | A educadora apontou para o local de marcação do VS, do VI e do DU.   | Preenchimento do mapa de presenças: pela criança, com apoio da educadora       |
| 201 | A MA dirigiu-se ao plano de atividades e marcou a área do computador, onde tinha estado.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente              |
|     | Depois, foi ter com a educadora e disse-lhe que não sabia o que haveria de fazer. A educadora foi com ela até ao plano e apontou para as várias áreas onde ela não tinha nenhuma marcação feita. A MA acabou por escolher ficheiros e dirigiu-se para esta área. | Análise do plano de atividades: pela educadora com a criança                   |
| 202 | A LA, a MQ, a MA e a MC dirigiram-se ao plano de atividades e marcaram as áreas onde estiveram a brincar.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente              |
|     | Pedi à LA para que ela ajudasse a SA a marcar as áreas onde esteve. Ela perguntou à SA quais as áreas onde brincou e apontou para os locais onde ela tinha de marcar.  | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio de outra criança |

|     |   |   |
|-----|---|---|
|     | Perguntei ao FR quais as áreas onde ele tinha brincado. Ele explicou-me que tinha estado nos legos e eu disse-lhe que os legos é a área das construções e apontei para esta área no plano. Perguntei-lhe onde estava o seu nome e ele identificou-o, então, levei o seu dedo ao longo da linha do nome até à coluna da área das construções e ele fez a marcação. | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio da estagiária                       |
| 203 | Durante a tarde, a RI ia iniciar um desenho, pedi-lhe que viesse comigo ao plano de atividades e mostrei-lhe que tinha a área dos desenhos cheia de marcações e outras áreas onde não tinha nenhuma marcação.   | Análise do plano de atividades: pela estagiária com a criança                                     |
|     | Ao dizer as áreas onde ela não tinha marcação, ela disse “ah, esqueci-me de marcar ficheiros ontem” e realizou um círculo a azul (cor correspondente à quarta-feira).   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
|     | Perguntei-lhe se ela não queria escolher outra área e ela decidiu ir para as construções. Disse-lhe para planear no plano e ela fez um círculo por preencher na área.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, antes de realizar a atividade  |
| 204 | Antes do recreio da tarde, as seguintes crianças marcaram as áreas onde estiveram, no plano de atividades, de forma autónoma: LA, MQ, MA, MT, PE, OR, JU, RI, MC. As crianças fizeram esta marcação depois de eu e a educadora lhe pedirmos para tal.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, autonomamente, depois de realizar a atividade |
|     | Quando e aproximou do plano de atividades, o AN perguntou “onde é que eu estive?” e o PE respondeu-lhe “nas três dimensões”. O AN realizou a marcação na área que o PE lhe disse.   | Preenchimento do plano de atividades: pela criança, com apoio de outra criança                    |

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 205 | <p>Antes de irem para o recreio, a educadora apontou para a agenda e perguntou ao DA (presidente) se ele sabia o que representava aquele desenho (desenho de uma maçã). Ele disse que não e o JP explicou que era o projeto das lagartas que entram nas maçãs.</p> <p>Depois, a educadora explicou que amanhã irá ser lida a história criada pela LA, MA, MT, MC e MQ no momento de livros e leituras e que, de seguida, iremos à sala da PT (outra educadora) ver a biblioteca que inauguraram no âmbito do projeto realizado com a outra estagiária.</p> | <p>Avaliação do dia e planeamento do dia seguinte com recurso à agenda semanal</p> |
|-----|--|--|

## ANEXO L

ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS REGISTOS  
DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA

| ' ' | | ' ' |

**Tabela L 1.***Análise de conteúdo dos registos de observação relacionados com o plano de atividades*

| <b>1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19</b>            |                     |   |  |   |              |                     |
|---|---------------------|---|--|---|--------------|---------------------|
| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>    | <b>Subcategoria</b>                             | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
| Utilização do plano de atividades pelas crianças – 1º momento | Totalmente autónomo | No registo do que planeia fazer                 | Observa as diferentes áreas indicadas no plano e assinala para onde deseja ir, sem ajuda do adulto ou de pares | De seguida, observaram as diferentes áreas do plano e inscreveram-se para uma outra área (registo 6, 22/10/19); A MA fez uma bola aberta no plano de atividades, na área do faz-de-conta, antes de se dirigir a esta mesma área. (registo 64, 5/11/19). | <b>16</b>    | <b>35</b>           |
|   |                     | No registo do que fez                           | Desloca-se até ao plano de atividades e regista o que fez antes sem ajuda do adulto ou de pares                | Quando a LA e a MA saíram da área da biblioteca, dirigiram-se de imediato ao plano de atividades e marcaram o que tinham estado a fazer ... (registo 6, 22/10/19).  | <b>14</b>    |                     |
|   |                     | No preenchimento do(s) círculo(s) que fez antes | Desloca-se até ao plano de atividades e preenche o(s) círculo(s) da(s) área(s) que tinha planeado              | a SA terminou a sua produção na área da modelagem e dirigiu-se ao plano de atividades. Procurou pelo seu nome e identificou a bola que tinha feito, preenchendo-a, autonomamente. (registo 30, 28/10/19);   | <b>2</b>     |                     |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema | Categoria | Subcategoria                       | Indicador  | Exemplos de unidades de registo   | Freq. | Freq. (cat.) |
|------|-----------|------------------------------------|--|---|-------|--------------|
|      |           |                                    |  | Após terminar a sua produção na área da modelagem, a MA dirigiu-se ao plano de atividades e preencheu a bola que tinha feito, antes de ir para esta área. (registo 34, 28/10/19).   |       |              |
|      |           | No planeamento do que deseja fazer | Observa o plano de atividades e verbaliza o que deseja fazer amanhã, sem ajuda do adulto ou de pares | Ainda na reunião, a LA levantou-se, dirigiu-se ao plano de atividades e disse “AM, eu amanhã, no plano, quero fazer costura”, apontando para a área da costura, no plano. (registo 38, 28/10/19).   | 1     |              |
|      |           | Na análise do plano                | Escolhe uma área de brincadeira com base na análise que faz do preenchimento do plano de atividades  | A MC, quando se aproximou do plano e observou todas as marcações que fez disse “estou a fazer muitos desenhos (apontando para a coluna dos desenhos, bastante preenchida) ... vou para a escrita”. Depois, fez a marcação nesta área. (registo 24, 25/10/19). | 1     |              |
|      |           | Na correção das gralhas cometidas  | Autocorrige o erro cometido na forma como  | A OR quis ir para a área dos jogos. No plano, fez uma bola preenchida e, ao aperceber-se de que não deveria ter   | 1     |              |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema | Categoria  | Subcategoria                    | Indicador  | Exemplos de unidades de registo   | Freq. | Freq. (cat.) |
|------|--|---------------------------------|--|---|-------|--------------|
|      |  |                                 | regista a atividade para onde quer ir  | preenchido a bola, pois ainda não tinha estado na área, realizou uma nova bola, por preencher. (registo 66, 5/11/19).   |       |              |
|      | Parcialmente autónomo com necessidade de ajuda do adulto ou de pares | No registo do que fez           | Desloca-se até ao plano de atividades e regista o que fez antes, com ajuda de um adulto    | A SU (auxiliar) sentou-se junto ao plano de atividades e ajudou a MI, o DU e a SO a marcar as áreas onde tinham estado a brincar, apontando a célula onde teriam de fazer uma bola. (registo 17, 25/10/19).   | 12    | 27           |
|      |  |                                 | Regista o que fez anteriormente, no plano, com apoio de outra criança                      | uma outra criança aproximou-se e ajudou-a a encontrar a linha onde teria de marcar (registo 59, 5/11/2020).   | 2     |              |
|      |  | No registo do que planeia fazer | Escolhe uma área de brincadeira, mas precisa de ajuda para assinalar essa escolha no plano | Disse-lhe para preencher no plano e ela começou a observar este instrumento, procurando a área do faz-de-conta. Percorreu várias vezes a linha onde estão todas as áreas com o olhar, mas, ao perceber que ela não conseguia identificar a área pelo desenho que lhe correspondia, disse-lhe qual era a | 9     |              |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema | Categoria | Subcategoria                                    | Indicador  | Exemplos de unidades de registo  | Freq. | Freq. (cat.) |
|------|-----------|---|--|--|-------|--------------|
|      |           |   |  | coluna correspondente ao faz-de-conta. (registo 29, 28/10/19).   |       |              |
|      |           |   | Observa as diferentes áreas indicadas no plano, mas não assinala para onde deseja ir, pois não quer esperar pela sua vez           | ... a SO aproxima-se de mim e diz “quero ir para uma área”. De imediato pergunto “qual?” e ela responde “plasticina”. Como estavam muitas crianças junto ao plano, ela não marcou a sua proposta antes de ir para a área. (registo 9, 23/10/19). | 1     |              |
|      |           | No planeamento do que deseja fazer              | Observa o plano de atividades e escolhe o que deseja fazer, com apoio do adulto  | Ela respondeu que não sabia para onde queria ir brincar. Comecei a dizer o nome de todas as áreas, enquanto apontava para as mesmas, no plano. Ela decidiu ir para a área da matemática. (registo 84, 8/11/2020).                                | 2     |              |
|      |           | No preenchimento do(s) círculo(s) que fez antes | Tem dificuldade em identificar quais o(s) círculos(s) que fez anteriormente e que deve preencher depois de ter saído da(s) área(s) | Quando regressou da casa-de-banho, o VC dirigiu-se ao plano de atividades e pintou uma bola que tinha feito na área dos jogos. Aproximei-me dele e perguntei-lhe em que área ele tinha   | 1     |              |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema   | Categoria                 | Subcategoria  | Indicador   | Exemplos de unidades de registo  | Freq. | Freq. (cat.) |
|--|---------------------------|---|---|--|-------|--------------|
|  |                           |   |   | estado e ele respondeu-me que esteve na pintura. (registo 10, 23/10/19)  |       |              |
|  | Dificuldades manifestadas | Na identificação da área no plano   | Não identifica a área onde pretende fazer o registo   | O FR identificou o seu nome, pela fotografia, mas não conseguiu identificar qual era a área da escrita, no plano. (registo 73, 6/11/19). | 7     | 24           |
| Faz a marcação numa área diferente da que ocupou |                           |   | Quando regressou da casa-de-banho, o VC dirigiu-se ao plano de atividades e pintou uma bola que tinha feito na área dos jogos. (registo 10, 23/10/19).  | 1  |       |              |
| No registo das áreas que ocupou e/ou vai ocupar  |                           | Preenche o círculo de uma área que ainda não ocupou ou onde ainda não terminou a sua produção | A MT também marcou a ida à área do faz-de-conta, mas preencheu logo a bola. (registo 64, 5/11/19);<br>Perguntei-lhe se ele tinha terminado a sua produção no computador e ele disse “ah, eu enganei-me, não fiz todo” e tornou a fazer uma bola, tendo preenchido apenas metade. (registo 87, 8/11/19). | 5  |       |              |
|  |                           | Não marca todas as áreas onde esteve  | A MT marcou a área das três dimensões, onde esteve a terminar   | 1  |       |              |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema | Categoria | Subcategoria                          | Indicador   | Exemplos de unidades de registo   | Freq. | Freq. (cat.) |
|------|-----------|---------------------------------------|---|---|-------|--------------|
|      |           |                                       |   | uma produção, mas não marcou a área do computador, onde estava antes de se dirigir ao plano. (registo 76, 6/11/19).   |       |              |
|      |           | No seguimento das linhas e/ou colunas | Não identifica a célula que corresponde à interseção entre a linha do nome e a coluna da área | Ela decidiu ir para a área da matemática. Identificou o seu nome, mas não estava a perceber onde teria de fazer a marcação. (registo 84, 8/11/19).  | 3     |              |
|      |           |                                       | Faz a marcação na linha correspondente ao nome de outra criança                               | A RA identificou o seu nome e as áreas onde esteve. Conseguiu marcar uma das áreas, mas, na segunda área, fez a marcação na linha de outra criança. Disse-lhe que estava no local errado e ela marcou no local correto, identificando-o sozinha. (registo 73, 6/11/19). | 1     |              |
|      |           |                                       | Não consegue seguir a linha correspondente ao seu nome e à área que ocupou                    | Como a SA não estava a conseguir seguir a coluna da área e a linha do seu nome, simultaneamente, ajudei-a, apontando para o local onde tinha de fazer a bola. (registo 28, 28/10/19).   | 1     |              |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                    | <b>Subcategoria</b>                     | <b>Indicador</b>                                   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|-------------------------------------|---|--|---|--------------|---------------------|
|             |                                     | Na identificação do nome                | Não identifica o seu nome no plano                 | A SA aproximou-se do plano de atividades para marcar a área onde tinha estado a brincar. Como não encontrava o seu nome e fotografia (registo 59, 5/11/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                                     | Na identificação da cor para a marcação | Seleciona a cor incorreta para a marcação          | Agarrou numa caneta castanha e, antes de marcar, disse-lhe que hoje era a caneta vermelha. (registo 52, 4/11/19).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                                     | No conhecimento dos tempos de marcação  | Utiliza o plano em momentos não indicados para tal | Após o lanche da tarde, próximo das 16 horas, devido à chuva, as crianças foram para a sala brincar. Neste momento, algumas crianças começaram a marcar as áreas onde queriam brincar, no plano de atividades (registo 42, 28/10/19). | <b>1</b>     |                     |
|             | Presta apoio aos colegas no registo | Preenche pelo colega                    | A criança realiza o registo pelo colega            | A RI, que já estava junto do plano de atividades, chamou o JP para vir marcar a área onde esteve. Depois, marcou uma bola na área do faz-de-conta no nome do JP e este disse “eu  | <b>1</b>     | <b>2</b>            |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>                              | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|--|--|---|--|--------------|---------------------|
|   |  |  |   | estive no faz-de-conta”. (registo 19, 25/10/19).   |              |                     |
|   |  | Aponta para uma determinada localização no plano | Aponta para o nome do colega                              | apontando para o seu nome. (registo 59, 5/11/19).  | <b>1</b>     |                     |
| Estratégias usadas pelo adulto na monitorização da utilização do plano de atividades – 1º momento | Apoio individualizado decorrente da iniciativa do adulto | Aponta para determinada localização do plano     | Aponta para a célula onde a criança deve fazer a marcação | A SU (auxiliar) sentou-se junto ao plano de atividades e ajudou a MI, o DU e a SO a marcar as áreas onde tinham estado a brincar, apontando a célula onde teriam de fazer uma bola. (registo 17, 25/10/19).  | <b>5</b>     | <b>27</b>           |
|   |  |  | Aponta para a área (coluna)                               | Percorreu várias vezes a linha onde estão todas as áreas com o olhar, mas, ao perceber que ela não conseguia identificar a área pelo desenho que lhe correspondia, disse-lhe qual era a coluna correspondente ao faz-de-conta. (registo 29, 28/10/19). | <b>5</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--|--|---|--------------|---------------------|
|             |                  |  | Aponta para o nome da criança (linha)  | Para as crianças que não conseguiam identificar o seu nome ou área, como é o caso das crianças mais novas, que ainda não identificam o seu nome, eu explicava onde se encontra, na tabela, apontando e rodeando a célula com o nome. (registo 8, 22/10/19).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Explica à criança como deve utilizar o plano de atividades | Explica oralmente à criança que só deve preencher os círculos depois de sair da área | Neste momento, expliquei-lhe que poderia ter deixado a bola em aberto, tendo pintado apenas quando fosse realmente ao computador. . . A criança ia pintar novamente a sua bola, mas tornei a explicar-lhe que a poderia deixar por preencher e que, quando realmente fosse para o faz-de-conta, a poderia preencher, mesmo que isso acontecesse noutro dia. (registo 2, 22/10/19) | <b>3</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--|---|---|--------------|---------------------|
|             |                  | Alerta a criança para observar melhor o registo que está a realizar  | Orienta a criança no registo que está a fazer no PA, no sentido de o fazer de forma correta | A RA identificou o seu nome e as áreas onde esteve. Conseguiu marcar uma das áreas, mas, na segunda área, fez a marcação na linha de outra criança. Disse-lhe que estava no local errado e ela marcou no local correto, identificando-o sozinha. (registo 73, 6/11/19).                     | <b>3</b>     |                     |
|             |                  | Demonstra o comportamento a realizar pela criança                    | Demonstra quais os passos necessários para o preenchimento do instrumento                   | Para apoiar as crianças nesta marcação, após cada criança identificar o seu nome ou a área onde esteve a brincar, colocava o meu dedo sobre essa linha/coluna e percorria-a, para que a criança encontrasse mais facilmente a célula onde teria de fazer a marcação. (registo 8, 22/10/19). | <b>3</b>     |                     |
|             |                  | Questiona a criança no sentido de a levar a refletir sobre o registo | Questiona a criança sobre as áreas onde esteve  | Ela afastou-se do plano e eu chamei-a de volta. Perguntei-lhe onde ela tinha estado a brincar e ela recordou-se da área do computador e fez a marcação, sozinha. (registo 76, 6/11/19).   | <b>2</b>     |                     |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema | Categoria | Subcategoria   | Indicador   | Exemplos de unidades de registo  | Freq.    | Freq. (cat.) |
|------|-----------|--|---|--|----------|--------------|
|      |           | no plano de atividades                                     |   |  |          |              |
|      |           | Recorre a outra criança                                    | Pede o apoio de outra criança do grupo  | Neste momento, pediu também às crianças mais velhas para apoiarem e ajudarem as restantes na utilização do plano de atividades. (registo 16, 25/10/19).  | <b>2</b> |              |
|      |           | Ajuda a criança a identificar o local da marcação no plano | Explica qual o círculo que a criança deve preencher, após concluir a sua tarefa/atividade | Expliquei-lhe que teria de preencher a bola que abriu na área da pintura, pois tinha sido essa a área onde estive. (registo 10, 23/10/19)  | <b>1</b> |              |
|      |           | Ajuda a criança a escolher uma área                        | Nomeia as várias áreas do plano para que a criança escolha uma                            | A SA estava junto ao plano, a observá-lo, durante algum tempo. Aproximei-me e perguntei-lhe se precisava de ajuda. Ela respondeu que não sabia para onde queria ir brincar. Comecei a dizer o nome de todas as áreas, enquanto apontava para as mesmas, no plano. (registo 84, 8/11/19). | <b>1</b> |              |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>            | <b>Subcategoria</b>                                   | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|-----------------------------|---|---|---|--------------|---------------------|
|             |                             | Faz alterações ao instrumento, com apoio das crianças | Coloca fotografias das crianças no instrumento para facilitar a sua leitura           | Durante a manhã, a educadora esteve a colar as fotografias das crianças no plano de atividades. A LE e a MQ estiveram a ajudá-la. A educadora recortava cada fotografia e pedia a cada uma das crianças para encontrarem o nome da criança e colar a fotografia junto do mesmo. Quando as crianças não conseguiam identificar os nomes dos colegas, a educadora indicava onde se encontravam os mesmos. (registo 14, 25/10/19). | <b>1</b>     |                     |
|             | Conversação em grande grupo | Pergunta quem terminou a atividade planeada           | Reúne as crianças e ao observar o PA pergunta-lhes quem terminou a atividade proposta | Após o almoço, as crianças que não fizeram repouso reuniram-se com a educadora na mesa central da sala. Ao observar o plano de atividades, a educadora perguntou a cada criança se tinham terminado a atividade para a qual se tinham proposto. (registo 1, 22/10/19)   | <b>1</b>     | <b>7</b>            |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  | Regista no PA quem completou a atividade                         | Preenche o PA de acordo com as respostas das crianças  | colocando a bola aberta no plano (registo 1, 22/10/19)   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |  |  | Conforme as crianças diziam que sim ou não, a educadora preenchia ou deixava por preencher a bola.” (registo 1, 22/10/19)  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Explica em que momentos deve ser utilizado o plano de atividades | Reúne o grupo e explica quais as crianças que devem utilizar o plano durante a manhã e durante a tarde   | Ainda antes de as crianças saírem para lanchar, a educadora conversou com elas e explicou que, durante a manhã, são as crianças que realizam o repouso que devem marcar primeiro no plano de atividades, pois as restantes têm tempo para o fazer durante a parte da tarde. (registo 20, 25/10/19) | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |  | Explica ao grupo que o PA não deve ser utilizado quando ficam na sala devido ao facto de estar a chover. Este momento é considerado o “recreio de chuva” | A SU e a AM explicaram ao grupo que, durante o recreio de chuva (almoço ou à tarde), não se realizam marcações no plano de atividades, pois não consistem em momentos de brincadeira pelas áreas, uma vez que as crianças apenas   | <b>1</b>     |                     |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema | Categoria  | Subcategoria  | Indicador  | Exemplos de unidades de registo   | Freq. | Freq. (cat.) |
|------|--|---|--|---|-------|--------------|
|      |  |   |  | estão na sala por estar a chover.<br>(registo 42, 28/10/19)   |       |              |
|      |  | Incentiva à utilização do plano de atividades ao longo do dia                       | Explica ao grupo que o plano de atividades deve ser utilizado sempre que ocupam uma área diferente                     | Além disso, a educadora reforçou a ideia de as crianças marcarem no plano sempre que mudam de área e não apenas quando está na hora de arrumar e sair da sala. (registo 20, 25/10/19).  | 1     |              |
|      |  | Explica as alterações realizadas no plano de atividades                             | Reúne o grupo e explica que foram inseridas fotografias das crianças no plano, para ajudar a identificar os seus nomes | Antes de irem lanchar, a educadora pediu ao grupo para se sentar à mesa e explicou que tinham sido colocadas fotografias no plano de atividades, para auxiliar as crianças que ainda não conseguem identificar os seus nomes. (registo 14, 25/10/19). | 1     |              |
|      | Incentiva a criança a explorar as várias áreas da sala de atividades | Alerta a criança, verbalmente, de que existem áreas que a mesma não está a utilizar | Diz à criança para observar o plano de atividades e escolher uma área que não ocupe frequentemente                     | A educadora, ao ver que a criança não ia brincar para nenhuma área, disse-lhe para ir ao plano de atividades, ver o que ainda não tinha feito. (registo 65, 5/11/2020).   | 1     | 3            |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                                       | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|--|---|--|--|--------------|---------------------|
|             |  | Utiliza o plano de atividades para evidenciar à criança que há áreas que a mesma ainda não ocupou | Mostra à criança, através do plano, que tem outras opções para além da área que ocupa frequentemente | Chamou-a e, apontando para o plano de atividades, disse “olha aqui, podes fazer tantas coisas... esta semana experimenta outras coisas, estás sempre no faz-de-conta” (registo 31, 28/10/19)   | <b>1</b>     |                     |
|             |  |   | Mostra à criança, através do plano, que a mesma ainda não ocupou determinada área                    | A educadora apontou para o plano de atividades e disse para o VC “olha VC, ainda não fizeste nenhum ficheiro?”. Mostrou-lhe o dossier onde estão alguns ficheiros e explicou-lhe que tipos de ficheiros existiam. Depois, o VC escolheu um e realizou-o, com o apoio da educadora. (registo 63, 5/11/19) | <b>1</b>     |                     |
|             | Apoio individualizado perante a solicitação da criança | Responde à questão da criança, identificando uma área do plano                                    | Explica onde se encontra uma área no plano   | Enquanto preenchia o plano de atividades, o JU perguntou-me a mim e à AM “onde é a plasticina” (no plano – representada pela palavra modelagem), ambas respondemos “onde tu estás” (registo 25, 25/10/19).   | <b>1</b>     | <b>2</b>            |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b> | <b>Indicador</b>            | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---------------------|-----------------------------|--|--------------|---------------------|
|             |                  |                     | Aponta para a área no plano | O JU marcou, autonomamente, a área do computador, mas questionou-me sobre qual era a área da plasticina. Eu aponte para esta área no plano. (registo 87, 8/11/19). | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>    | <b>Subcategoria</b>             | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|---------------------|---------------------------------|--|---|--------------|---------------------|
| Utilização do plano de atividades pelas crianças – 1º momento | Totalmente autónomo | No registo do que fez           | Desloca-se até ao plano de atividades e regista o que fez antes sem ajuda do adulto ou de pares                | Depois de terem terminado as suas pinturas, o PE e o JU foram ao plano de atividades fazer a marcação, por indicação da educadora. As crianças marcaram a área de forma autónoma. (registo 98, 7/1/2020). | <b>29</b>    | <b>44</b>           |
|   |                     | No registo do que planeia fazer | Observa as diferentes áreas indicadas no plano e assinala para onde deseja ir, sem ajuda do adulto ou de pares | Antes de irem brincar para as áreas, o JU, a OR, a CA, a LA e a RA dirigiram-se ao plano de atividades para marcarem a área onde queriam brincar. (registo 91, 6/1/2020).                                 | <b>13</b>    |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>                             | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|--|---|---|--|--------------|---------------------|
|             |  | No preenchimento do(s) círculo(s) que fez antes | Desloca-se até ao plano de atividades e preenche o(s) círculo(s) da(s) área(s) que tinha planeado | Mais tarde, regressou ao plano e preencheu o círculo que tinha feito na área das ciências. (registo 133, 10/1/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             | Parcialmente autónomo com necessidade de ajuda do adulto ou de pares | No registo do que fez                           | Desloca-se até ao plano de atividades e regista o que fez antes, com ajuda de um adulto           | O VS esteve na área do desenho com a educadora e, após terminar a sua produção, a educadora ajudou-o a fazer a marcação no plano. (registo 92, 6/1/2020).                            | <b>10</b>    | <b>26</b>           |
|             |  |   | Regista o que fez anteriormente, no plano, com apoio de outra criança                             | A SA disse que queria ajudar e foi com ele. O FR apontou para o seu nome e percorreu a linha, até chegar à coluna dos jogos, para onde SA estava a apontar. (registo 120, 9/1/2020). | <b>10</b>    |                     |
|             |  | No registo do que planeia fazer                 | Escolhe uma área de brincadeira, mas precisa de ajuda para assinalar essa escolha no plano        | e disse-lhes para fazerem um círculo não preenchido na área dos jogos, para onde iam de seguida. (registo 177, 16/1/2020).   | <b>3</b>     |                     |
|             |  |   | Observa as diferentes áreas indicadas no plano,   | depois a educadora disse-lhe “agora vai lá ao plano ver o que podes fazer, vai lá ver se descubres as áreas”. Ele dirigiu-   | <b>2</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>          | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|---------------------------|---|--|--|--------------|---------------------|
|   |                           |   | mas não assinala para onde deseja ir   | se ao plano, observou-o e planeou ir para uma área, mas não fez a marcação. (registo 103, 7/1/2020).   |              |                     |
|   |                           | No planeamento do que deseja fazer  | Observa o plano de atividades e escolhe o que deseja fazer, com apoio do adulto  | Depois, foi ter com a educadora e disse-lhe que não sabia o que haveria de fazer. A educadora foi com ela até ao plano (registo 201, 22/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|   | Dificuldades manifestadas | No seguimento das linhas e/ou colunas   | Não identifica a célula que corresponde à interseção entre a linha do nome e a coluna da área  | Observei que a SA estava no plano de atividades e queria marcar as áreas onde esteve, contudo, reparei que ela não estava a conseguir identificar o local onde deveria marcar. (registo 178, 16/1/2020). | <b>3</b>     | <b>17</b>           |
| Faz a marcação na linha correspondente ao nome de outra criança |                           |   | realizando a marcação noutros nomes. (registo 120, 9/1/2020).  | <b>3</b>   |              |                     |
| No registo das áreas que ocupou e/ou vai ocupar                 |                           | Preenche o círculo de uma área que ainda não ocupou ou onde ainda não terminou a sua produção | ela dirigiu-se ao plano e fez um círculo preenchido na área do desenho, tendo ido para esta área de seguida. (registo 97, 7/1/2020). | <b>4</b>   |              |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  | Na identificação da área no plano                               | Não reconhece a área simbolizada no plano                                      | O VC aproximou-se do plano e apontou para a coluna dos ficheiros, tendo perguntado “isto é o caderno?” (registo 118, 9/1/2020).  | <b>2</b>     |                     |
|             |                  |   | Não identifica a área onde pretende fazer o registo                            | O PE marcou a área das três dimensões e depois perguntou “onde é que é a escrita?”. (registo 93, 6/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Em recordar as áreas que ocupou                                 | Não se recorda das áreas que ocupou, para realizar o registo das mesmas        | O PE fez a marcação das áreas de forma autónoma, mas, antes de marcar, foi perguntar à educadora o que tinha feito. (registo 107, 7/1/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                  | Na identificação da cor para a marcação                         | Seleciona a cor incorreta para a marcação                                      | O VC marcou no plano a área onde esteve, com uma caneta cor-de-rosa (registo 138, 10/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Na identificação do instrumento a utilizar para fazer o registo | Afirma ter preenchido o plano de atividades, referindo-se ao mapa de presenças | Enquanto se aproximavam do plano o AN afirmou “eu já marquei no plano”, ao que o VC perguntou “onde é que tu marcaste?”. Neste momento, o AN aproximou-se do mapa de presenças e apontou para a marca que tinha feito quando chegou à sala, o VC diz logo “não é aí!”. (registo 100, 10/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>                       | <b>Categoria</b>                    | <b>Subcategoria</b>                              | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-----------------------------------|-------------------------------------|--|---|---|--------------|---------------------|
|                                   | Presta apoio aos colegas no registo | Aponta para uma determinada localização no plano | Aponta para a(s) célula(s) onde a criança deve fazer a marcação | O DU disse-lhe que esteve nos jogos e ela apontou para o local onde ele tinha de marcar (registo 121, 9/1/2020).  | <b>3</b>     | <b>14</b>           |
|                                   |                                     |  | Aponta para a área  | O JU, que estava ao seu lado, apontou para a imagem da área da escrita e ele realizou a marcação (registo 93, 6/1/2020).                                      | <b>3</b>     |                     |
|                                   |                                     |  | Aponta para o nome do colega                                    | A LA aproximou-se do plano enquanto a MC ainda lá estava e esta perguntou-lhe “onde está o teu [nome]?”. A LA apontou para o seu nome (registo 93, 6/1/2020). | <b>2</b>     |                     |
|                                   |                                     | Preenche pelo colega                             | A criança realiza a marcação pelo colega                        | A SA disse ter estado nos jogos e a MC fez a marcação por ela (registo 121, 9/1/2020).  | <b>5</b>     |                     |
|                                   |                                     | Recorda as áreas que o colega ocupou             | Nomeia as áreas do plano que o colega ocupou                    | o PE respondeu-lhe “nas três dimensões”. (registo 204, 22/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
| Estratégias usadas pelo adulto na | Apoio individualizado               | Aponta para determinada                          | Aponta para a área (coluna)                                     | A educadora apontou para as áreas (ou atividades) onde o JP esteve, dizendo o   | <b>3</b>     | <b>16</b>           |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>                   | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|--|------------------------------------|---|--|---|--------------|---------------------|
| monitorização da utilização do plano de atividades– 1º momento | decorrente da iniciativa do adulto | localização do plano  |  | nome das mesmas em voz alta (registo 101, 7/1/2020).  |              |                     |
|  |                                    |   | Aponta para a célula onde a criança deve fazer a marcação          | Ela apontou para os locais e ele marcou. (registo 189, 17/1/2020).  | <b>2</b>     |                     |
|  |                                    | Preenche o plano com a criança  | Realiza o(s) círculo(s) no plano, para que a criança o(s) preencha | a educadora fez círculos abertos nas áreas onde ele esteve. Ele preencheu os círculos (registo 103, 7/1/2020).  | <b>2</b>     |                     |
|  |                                    |   | Pega na mão da criança e mostra como se realiza a marcação         | leve o seu dedo ao longo da linha do nome até à coluna da área das construções e ele fez a marcação. (registo 202, 22/1/2020).                            | <b>2</b>     |                     |
|  |                                    | Recorre a outra criança   | Pede o apoio de outra criança do grupo                             | Pedi também à MI para ajudar a SO a marcar (registo 178, 16/1/2020).  | <b>3</b>     |                     |
|  |                                    | Questiona a criança no sentido de a levar a refletir sobre o registo no plano de atividades | Questiona a criança sobre a cor que utilizou para a marcação       | Perguntei-lhe porque tinha utilizado aquela caneta e ele apontou para agenda e afirmou que era a cor que estava no dia de hoje. (registo 138, 10/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|---------------------------------|---|---|---|--------------|---------------------|
|             |                                 | Sugere que a criança realize círculos mais pequenos na marcação | Leva a criança a refletir sobre o tamanho dos círculos que realiza, sugerindo que sejam de menor dimensão | Enquanto o AN estava a fazer os círculos no plano de atividades, a educadora aproximou-se e sugeriu-lhe que começasse a fazer os círculos mais pequenos, pois iria ficar sem espaço nas quadrículas para continuar a preencher. (registo 163, 14/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
|             |                                 | Explica à criança como deve utilizar o plano de atividades      | Explica verbalmente os passos a seguir para realizar o registo  | Expliquei-lhe que tinha de seguir a linha do seu nome, devagar, até chegar à coluna da área (registo 104, 7/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                                 | Demonstra o comportamento a realizar pela criança               | Demonstra quais os passos necessários para o preenchimento do instrumento                                 | ela o ajudou a identificar o local onde marcar, mostrando como se fazia a marcação (registo 92, 6/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             | Apoio individualizado perante a | Responde à questão da criança, identificando                    | Explica à criança qual a área simbolizada no plano  | ao que a educadora respondeu “isso são as fichas”. (registo 118, 9/1/2020).   | <b>3</b>     | <b>5</b>            |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|--|---|--|---|--------------|---------------------|
|             | solicitação da criança   | uma área do plano   |  |   |              |                     |
|             |  | Nomeia as áreas do plano que a criança ocupou   | Responde à criança, indicando as áreas que a mesma ocupou  | A educadora recordou-o de quais as áreas onde ele esteve. (registo 107, 7/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             |  | Confirma à criança que a mesma está no local correto para a marcação                              | Acena à criança, confirmando o local do registo  | e olhou para mim, esperando que eu confirmasse que ele estava no local correto. Novamente, acenei apenas com a cabeça e ele marcou. (registo 91, 6/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             | Incentiva a criança a explorar as várias áreas da sala de atividades | Utiliza o plano de atividades para evidenciar à criança que há áreas que a mesma ainda não ocupou | Mostra à criança, através do plano, que tem outras opções para além da área que ocupa frequentemente | Durante a tarde, a RI ia iniciar um desenho, pedi-lhe que viesse comigo ao plano de atividades e mostrei-lhe que tinha a área dos desenhos cheia de marcações e outras áreas onde não tinha nenhuma marcação. (registo 203, 22/1/2020). | <b>1</b>     | <b>2</b>            |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>            | <b>Subcategoria</b>                    | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|-----------------------------|--|---|---|--------------|---------------------|
|             |                             |  | Mostra à criança, através do plano, que a mesma ainda não ocupou determinada área | e apontou para as várias áreas onde ela não tinha nenhuma marcação feita. A MA acabou por escolher ficheiros e dirigiu-se para esta área. (registo 201, 22/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             | Conversação em grande grupo | Explica como se organiza o instrumento | Explica ao grande grupo as alterações que foram realizadas ao plano de atividades | Durante o conselho da manhã, a educadora aproximou-se da parede onde estão os instrumentos e explicou as diferenças que existiam . . .o plano foi impresso a preto e branco e reforçou a ideia de que, tal como tinham discutido anteriormente, foi impresso neste formato devido ao preço elevado da impressão a cores. Neste momento, explicou que as áreas estavam representadas pelas suas fotografias e disse o nome de cada área enquanto apontava para a imagem (registo 89B, 6/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**Tabela L 2.***Análise de conteúdo dos registos de observação relacionados com o mapa de presenças*

| <b>1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19</b>          |  |                           |   |   |              |                     |
|---|--|---------------------------|---|---|--------------|---------------------|
| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>       | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
| Utilização do mapa de presenças pelas crianças – 1º momento | Parcialmente autónomo com necessidade de ajuda do adulto ou de pares | Na marcação da presença   | Marca a sua presença com a ajuda de um adulto da equipa educativa   | O VC apontou para o seu nome, mas não conseguiu identificar a célula onde teria de fazer a marcação, continuando a linha do seu nome em frente, isto é, para outros dias do mês. Apontei para a célula que ele teria de preencher. (registo 50, 4/11/19);<br>O DA apontou para o nome do DU. Disse-lhe que era a linha acima e ele apontou para o seu nome e, com a caneta, seguiu a linha até ao dia de hoje. (registo 78, 8/11/19). | <b>25</b>    | <b>30</b>           |
|   |  |                           | Marca a sua presença com a ajuda de outra criança                   | Quando a SO se aproximou do mapa das presenças, a MQ ajudou-a a fazer o preenchimento. (registo 78, 8/11/19).   | <b>1</b>     |                     |
|   |  | Na identificação de datas | Questiona o adulto sobre uma data representada no mapa de presenças | Um pouco mais tarde, o AN apontou para o mapa de presenças, no dia do aniversário da LA (fim de semana) e   | <b>3</b>     |                     |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema   | Categoria                 | Subcategoria                          | Indicador   | Exemplos de unidades de registo   | Freq. | Freq. (cat.) |
|--|---------------------------|---------------------------------------|---|---|-------|--------------|
|  |                           |                                       |   | perguntou “esta é a festa de quem?” (registo 80, 8/11/19).  |       |              |
|  | Dificuldades manifestadas | No seguimento das linhas e/ou colunas | Faz a marcação na linha correspondente ao nome de outra criança   | A OR identificou o seu nome, mas, ao fazer a marcação, marcou na linha abaixo. (registo 69, 6/11/19). | 3     | 14           |
| Não identifica a célula que corresponde à interseção entre a linha do nome e a coluna do dia                               |                           |                                       | O DU identificou o seu nome, mas não conseguiu identificar o local da marcação (registo 78, 8/11/19).   | 2   |       |              |
| Percorre a linha do seu nome, ultrapassando a quadrícula correspondente ao dia em que deve realizar a marcação da presença |                           |                                       | O VC apontou para o seu nome, mas não conseguiu identificar a célula onde teria de fazer a marcação, continuando a linha do seu nome em frente, isto é, para outros dias do mês. (registo 50, 4/11/19). | 2   |       |              |
| Não consegue seguir a linha correspondente ao seu nome até à quadrícula que deve preencher                                 |                           |                                       | A SO aproximou-se do mapa das presenças e conseguiu identificar o seu nome, sozinha. Contudo, não conseguiu seguir a linha correspondente ao seu nome, pois começou a descer a sua mão, ficando         | 1   |       |              |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema | Categoria           | Subcategoria             | Indicador  | Exemplos de unidades de registo   | Freq. | Freq. (cat.) |
|------|---------------------|--------------------------|--|---|-------|--------------|
|      |                     |                          |  | sobre a linha de outra criança. (registo 46, 30/10/19).   |       |              |
|      |                     | Na identificação do nome | Não identifica o seu nome  | A MA aproximou-se do mapa de presenças e observou-o durante alguns segundos. Depois, olhou para mim e disse “não sei onde está o meu nome”. (registo 50, 4/11/19).  | 6     |              |
|      | Totalmente autónomo | Na marcação da presença  | Desloca-se até ao mapa de presenças e marca a sua presença sozinho | De manhã, ao chegarem à sala, as crianças marcaram as suas presenças. A MA, a MQ, a CA, a LE, o AN, o PE, o JU, a MT e a OR fizeram-no de forma completamente autónoma. As crianças identificaram o seu nome e seguiram a linha até ao presente dia, onde fizeram uma marcação a cor verde. (registo 46, 30/10/19);<br>A CA identificou o seu nome e seguiu a linha até ao local de marcação. Passou o dia de hoje em frente, mas depois voltou atrás, sozinha, e fez a marcação, autonomamente. (registo 78, 8/11/19). | 5     | 7            |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                    | <b>Subcategoria</b>               | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|-------------------------------------|-----------------------------------|--|--|--------------|---------------------|
|             |                                     | Faz sugestões sobre o instrumento | Sugere a utilização de um desenho para representar uma data festiva no mapa de presenças | Após a educadora ter mostrado uma abóbora que comprou no âmbito do Halloween e terem conversado um pouco sobre quando era esta festividade e o que se fazia, a MT sugeriu “podíamos pôr uma abóbora (apontando para o mapa de presenças, no dia 31 de outubro), como é Halloween”. (registo 21, 25/10/19). | <b>1</b>     |                     |
|             |                                     | Na identificação de datas         | Identifica o dia do seu aniversário no mapa de presenças                                 | No mapa de presenças estão marcados os aniversários das crianças. A OR levantou-se e apontou para o seu dia de aniversário (esta quinta-feira). (registo 61, 5/11/19).   | <b>1</b>     |                     |
|             | Presta apoio aos colegas no registo | Marca a presença pelo colega      | Marca a presença pelo colega, a pedido do mesmo e com o seu apoio                        | O JU já estava sentado, quando disse para o PE “podes marcar por mim?”, ao que ele respondeu “JU, onde é que é?”. O JU levantou-se, dirigiu-se ao mapa de presenças e, apontando para o seu nome, disse “é aqui”. O PE fez uma   | <b>1</b>     | <b>2</b>            |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|--|--|--|--|--------------|---------------------|
|   |  |  |  | marcação a verde na linha do nome do JU. (registo 50, 4/11/19).  |              |                     |
|   |  | Aponta para uma determinada localização do mapa de presenças | Aponta para o nome do colega e para a célula onde o mesmo deve marcar a presença         | Apontou para o seu nome e para o local onde a SO teria de fazer a marcação. (registo 78, 8/11/19).                         | <b>1</b>     |                     |
| Estratégias usadas pelo adulto na monitorização da utilização do mapa de presenças – 1º momento | Apoio individualizado decorrente da iniciativa do adulto | Aponta para determinada localização no mapa de presenças     | Aponta para a célula onde a criança deve marcar a presença                               | Apontei para a célula que ele teria de preencher. (registo 50, 4/11/19).   | <b>7</b>     | <b>22</b>           |
|   |  |  | Aponta para a linha do nome da criança e segue a mesma até à quadrícula a ser preenchida | Apontei para a linha do seu nome, ajudando-a a identificar o local onde tinha de fazer a marcação. (registo 46, 30/10/19). | <b>4</b>     |                     |
|   |  |  | Aponta para o nome da criança e para a célula onde a mesma deve marcar a presença        | A SU disse à SA qual era o seu nome e qual a célula que teria de preencher. (registo 50, 4/11/19).                         | <b>2</b>     |                     |
|   |  |  | Aponta para o nome da criança  | Apontei para o seu nome e ele seguiu a linha, com o dedo, até chegar à célula  | <b>2</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---|---|---|--------------|---------------------|
|             |                  |   |   | do dia de hoje, onde fez a marcação. (registo 50, 4/11/19).   |              |                     |
|             |                  | Alerta a criança para observar melhor o registo que está a realizar | Orienta a criança no registo que está a fazer no PA, no sentido de o fazer de forma correta | Disse-lhe que tinha de ser na semana anterior e ele identificou qual o local para marcar. (registo 55, 5/11/19).  | <b>3</b>     |                     |
|             |                  | Questiona a criança   | Questiona a criança sobre onde se encontra o seu nome                                       | O JP não identificou o seu nome. Perguntei-lhe se ele conseguia identificar o nome e ele começou a apontar para vários, aleatoriamente, e a perguntar “é este?”. (registo 8/11/19). | <b>2</b>     |                     |
|             |                  | Marca a presença pela criança                                       | Realiza a marcação da presença pela criança   | A SU marcou a presença do FR, que estava ao seu colo. (registo 55, 5/11/19).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Marca a presença com a criança                                      | Pega na mão da criança e realiza a marcação da sua presença                                 | O DA, quando se aproximou do mapa de presenças, foi auxiliado pela SU, que lhe disse onde tinha de fazer a marcação. Como a criança não estava a marcar sozinha, a SU pegou na sua  | <b>1</b>     |                     |

1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19

| Tema   | Categoria  | Subcategoria  | Indicador   | Exemplos de unidades de registo   | Freq. | Freq. (cat.) |
|--|--|---|---|---|-------|--------------|
|  |  |   |   | mão e fez a marcação com ele. (registo 46, 30/10/19).   |       |              |
|  | Apoio individualizado perante a solicitação da criança | Confirma à criança se a mesma está no local correto para a marcação da presença       | Responde à criança, confirmando o local da marcação da presença   | A SA identificou o seu nome e seguiu a linha do mesmo, ainda que um pouco aos ziguezagues, conseguiu identificar a célula que tinha de preencher. Antes de fazer a marcação, olhou para mim e perguntou “é aqui?”, respondi que sim e ela fez a marcação. (registo 46, 30/10/19). | 4     | 13           |
| Responde à criança, afirmando que não está no local correto para marcar a presença |  |   | O VI também identificou o seu nome, mas ia realizar a marcação na semana seguinte, perguntou-me “é aqui?” e eu respondi que não. Disse-lhe para ver novamente e ele identificou sozinho o local correto para marcar. (registo 69, 6/11/19). | 1   |       |              |
| Responde à questão da criança sobre datas  |  | Aponta para o mapa de presenças e explica verbalmente, identificando uma data festiva | A MA perguntou à educadora quando era o Halloween e esta apontou para o mapa de presenças, identificando o dia em que estamos e o dia em que é o  | 2   |       |              |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>                                      | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--|---|--|--------------|---------------------|
|             |                  |  |   | Halloween e afirmou que ainda faltava passar o fim de semana e mais alguns dias de semana, sempre apontando com o seu dedo. (registo 22, 25/10/19).  |              |                     |
|             |                  |  | Aponta para o mapa de presenças e explica verbalmente, identificando o aniversário da criança | A educadora apontou para o mapa de presenças e disse que ainda teriam de passar todos aqueles dias, até chegar o próximo mês. (registo 61, 5/11/19). | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |  | Explica à criança qual o evento representado no mapa de presenças                             | a educadora respondeu-lhe “essa já foi, foi a da LA” (registo 80, 8/11/19).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Aponta para determinada localização no mapa de presenças | Aponta para o nome da criança   | O FR aproximou-se do mapa de presenças e perguntou “onde eu tô?”. Apontei para o seu nome (registo 78, 8/11/19).                                     | <b>2</b>     |                     |
|             |                  |  | Aponta para a célula onde a criança deve marcar a presença                                    | és aí, mas tens que andar até aqui (aponta para o dia de hoje)”. A SA fez a marcação no local indicado pela SU. (registo 78, 8/11/19).               | <b>1</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>            | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--------------------------------|---|---|--------------|---------------------|
|             |                  | Marca a presença com a criança | Pega na mão da criança e leva-a a identificar o local onde deve marcar a presença | Apontei para o seu nome e, pegando na sua mão, percorri a linha, até chegar ao dia de hoje, onde ele fez a marcação. (registo 78, 8/11/19). | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>     | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|--|-------------------------|---|---|--------------|---------------------|
| Utilização do mapa de presenças pelas crianças – 2º momento | Parcialmente autónomo com necessidade de ajuda do adulto ou de pares | Na marcação da presença | Marca a sua presença com a ajuda de um adulto da equipa educativa | A SA aproximou-se do plano e identificou o seu nome. Apontou para o mesmo e começou a percorrer a linha, contudo, começou a passar com o seu dedo para outras linhas. Ela olhou para mim, como se estivesse a pedir ajuda. Perguntei-lhe onde estava o seu nome e ela identificou-o novamente, expliquei-lhe que tinha de seguir a linha do seu nome, mas calmamente e ela conseguiu fazê-lo, identificando o local onde tinha de fazer a marcação. (registo 96, 7/1/2020). | <b>48</b>    | <b>59</b>           |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>       | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---------------------------|---|---|--------------|---------------------|
|             |                  |                           | Marca a sua presença com a ajuda de outra criança   | A SO não identificou o seu nome, então a MC ajudou-a a encontrar o nome e o local onde marcar. (registo 193, 21/1/2020).  | <b>7</b>     |                     |
|             |                  | Na análise do instrumento | Reconhece que o mapa de presenças contém uma linha com vários dias diferentes onde faz a marcação da sua presença | Depois apontou para a quadrícula do dia seguinte e disse “eu também sou aqui”, perguntei-lhe “quando é isso?” e ele disse “quando eu chegar?”. Perguntei “mas é hoje, ou é noutro dia?”, “é noutro dia” (registo 175, 16/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |                           | Observa o mapa de presenças e reconhece que uma outra criança marcou a sua presença no local errado               | Depois, perguntou-me “porque é que está aqui uma bolinha do PE?”, enquanto apontava para a primeira sexta-feira do mês (coluna em branco) e eu expliquei-lhe que o PE se tinha enganado na marcação. (registo 199, 22/1/2020).    | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |                           | Observa o mapa de presenças e questiona o adulto sobre o que  | Quando chegou ao último dia do mês (sexta-feira, dia 31) a LE disse-lhe “aqui acaba a escola”. O PE perguntou-me  | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>          | <b>Subcategoria</b>                   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|---------------------------|---------------------------------------|--|---|--------------|---------------------|
|             |                           |                                       | significa o último dia representado no mesmo   | “aqui acaba a escola?” (registo 184, 17/1/2020).  |              |                     |
|             |                           | Na identificação de datas             | Questiona o adulto sobre uma data representada no mapa de presenças                        | enquanto apontava para o dia de hoje, que tem um bolo de aniversário desenhado, perguntou-me “Catarina, quem é que faz anos hoje?”. (registo 156, 14/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             | Dificuldades manifestadas | No seguimento das linhas e/ou colunas | Não consegue seguir a linha correspondente ao seu nome até à quadrícula que deve preencher | A MA estava com dificuldade em identificar a quadrícula que tinha de preencher. Identificava o seu nome, mas, ao percorrer a linha, movia o seu dedo para as linhas acima ou abaixo. (registo 89A, 6/1/2020). | <b>7</b>     | <b>25</b>           |
|             |                           |                                       | Marca a presença no nome de outra criança, pois quer fazer este registo rapidamente        | O VI quis fazer a marcação da sua presença rapidamente, pois queria ir brincar. Aproximou-se do plano, apontou para o seu nome, mas depois marcou na linha do VS. (registo 96, 7/1/2020).                     | <b>2</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>      | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--------------------------|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  |                          | Marca a presença no nome de outra criança  | O VI marcou a presença no nome do VS (imediatamente acima do seu). (registo 141, 13/1/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                  |                          | Faz a marcação no dia incorreto  | O PE marcou a sua presença na quadrícula correspondente à passada sexta-feira. (registo 89A, 6/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |                          | Não identifica a célula que corresponde à interseção entre a linha do nome e a coluna do dia | O FR identificou o seu nome, mas não conseguiu identificar o local da marcação. (registo 116, 9/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Na identificação do nome | Não identifica o seu nome  | A SO apontou para vários nomes e observou o mapa de presenças durante alguns segundos, depois, eu perguntei-lhe onde estava o seu nome e ela disse “não sei” (registo 141, 16/1/2020). | <b>7</b>     |                     |
|             |                  | Na identificação do dia  | Não identifica a coluna do dia   | O JP aproximou-se do mapa de presenças e disse “eu já sei onde é que tá o meu” e identificou o seu nome. No entanto, seguiu a linha do nome até à primeira quadrícula que estava em    | <b>3</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>    | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|---------------------|---|--|--|--------------|---------------------|
|             |                     |   |  | branco (primeira sexta-feira do mês) (registo 153, 14/1/2020).   |              |                     |
|             |                     |   | Marca a presença no local correspondente ao presente dia e ao dia seguinte | O VI marcou a sua presença no dia de hoje e no dia de amanhã. Perguntei-lhe porque tinha marcado nos dois dias, mas ele apenas sorriu e disse “não sei”. (registo 158, 14/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                     | Na identificação do instrumento a utilizar para marcar a presença | Vai marcar a presença no plano de atividades                               | O DA ia marcar a sua presença no plano de atividades, identificou o seu nome pela fotografia e seguiu até à segunda coluna, onde ia fazer a marcação. (registo 154, 14/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             | Totalmente autónomo | Na marcação da presença   | Desloca-se até ao mapa de presenças e marca a sua presença sozinho         | Hoje, a LE, a LA, a MA, a RA, a MI, a MC, a MQ, a RI, a MT, o JU, o PE, o AN, a CA e a OR marcaram a sua presença autonomamente, sem qualquer dificuldade. (registo 96, 7/1/2020);<br>As seguintes crianças marcaram a presença de forma autónoma: PE, LE, | <b>11</b>    | <b>19</b>           |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>       | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---------------------------|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  |                           |  | LA, CA, DA, MT, MA, RI, MQ, JU<br>(registo 200, 22/1/2020).  |              |                     |
|             |                  | Na análise do instrumento | Identifica no mapa de presenças os dias do mês em que vai e não vai à OS | Antes de marcar a sua presença, o PE começou a apontar para os vários dias no mapa de presenças e a dizer “vamos, vamos, vamos, não vamos, não vamos, vamos, vamos, vamos...”. Sempre que apontava para um dia de semana, dizia “vamos”, quando apontava para um dia de fim de semana, dizia “não vamos” indicando os dias em que ia ou não ia à OS. (registo 184, 17/1/2020). | <b>3</b>     |                     |
|             |                  |                           | Conta dos dias do mês, representados no mapa de presenças                | O AN começou a contar os dias do mês, apontando para cada uma das colunas. Iniciou a contagem no dia de hoje (8) e terminou no dia 31, contando apenas as colunas preenchidas com número e excluindo as que sobravam no fim da folha. (registo 111, 8/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>       | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---------------------------|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  | Na identificação de datas | Identifica o dia do seu aniversário no mapa de presenças       | A RA pegou na mão da CA e levou-a até ao mapa de presenças. Depois, apontou para o desenho no dia 8 de janeiro (desenho de um bolo de aniversário) e disse “amanhã é o meu aniversário”. As duas crianças voltaram para as áreas onde estavam. (registo 99, 7/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |                           | Identifica o dia de uma atividade passada no mapa de presenças | o JU explicou “antes do fim de semana (levanta-se, aproxima-se do mapa de presenças e aponta para a passada sexta-feira), este dia, eu fui ao <i>Cirque du Soleil</i> ” (registo 145, 13/1/2020);  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |                           | Identifica o dia de uma atividade futura no mapa de presenças  | A MC aproximou-se do mapa de presenças, apontou para dia 21 de janeiro (terça-feira) e disse “neste dia vai haver uma visita de estudo”, a MQ perguntou onde e ela respondeu “acho que vamos ver o bairro”. (registo 187, 17/1/2020).                                  | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                    | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|-------------------------------------|--|---|---|--------------|---------------------|
|             |                                     | Na alteração da mola que identifica o dia do mês             | Verifica que a mola que identifica o dia do mês está no dia errado e altera-a para o presente dia | A LE, quando se aproximou do mapa de presenças, mudou a mola para o dia de hoje (ontem os responsáveis do calendário não mudaram) e só depois marcou a sua presença (registo 115, 9/1/2020).              | <b>1</b>     |                     |
|             | Presta apoio aos colegas no registo | Aponta para uma determinada localização do mapa de presenças | Aponta para a célula onde o colega deve marcar a presença   | Entretanto, a RI aproximou-se dela e apontou para o local onde a SO tinha de marcar. (registo 153, 14/1/2020).  | <b>3</b>     | <b>7</b>            |
|             |                                     |  | Aponta para o nome do colega e para a célula onde o mesmo deve marcar a presença                  | vai ter com ele, aponta para o nome e ajuda-o a identificar a quadrícula onde tem de fazer a marcação, apontando com o seu dedo. O DA faz a marcação no local que a RI indicou. (registo 128, 10/1/2020). | <b>3</b>     |                     |
|             |                                     | Marca a presença pelo colega                                 | Marca a presença pelo colega, a pedido do mesmo e com o seu apoio                                 | ela exclamou “Ah, já não sei qual é o teu”, referindo-se ao nome do DU. Ele apontou para o seu nome e afirmou “é este” e a MA marcou a sua presença. (registo 96, 7/1/2020).                              | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|--|---|---|---|--------------|---------------------|
| Estratégias usadas pelo adulto na monitorização da utilização do mapa de presenças – 1º momento | Apoio individualizado decorrente da iniciativa do adulto | Alerta a criança para observar melhor o registo que está a realizar | Orienta a criança no registo que está a fazer no PA, no sentido de o fazer de forma correta | Quando lhe disse que tinha feito a marcação no dia errado ele identificou o dia de hoje e marcou a sua presença. (registo 89A, 6/1/2020).   | <b>15</b>    | <b>47</b>           |
|   |  | Aponta para determinada localização no mapa de presenças            | Aponta para a célula onde a criança deve marcar a presença                                  | O DA identificou o seu nome e seguiu a linha do mesmo, calmamente, mas a SU aproximou-se e apontou para o local onde ele tinha de fazer a marcação. (registo 110, 8/1/2020).                    | <b>9</b>     |                     |
|   |  |   | Aponta para a coluna do dia   | Ele identificou o seu nome, mas aponta para o dia de amanhã, então apontei para o dia de hoje e expliquei-lhe que ele tinha apontado para o dia de amanhã. (registo 193, 21/1/2020).            | <b>1</b>     |                     |
|   |  | Marca a presença com a criança                                      | Pega na mão da criança e mostra como se realiza a marcação                                  | Ajudei-o a identificar a quadrícula onde tinha de fazer a marcação, levando o seu dedo ao longo da linha e explicando que tinha de parar na coluna onde estava a mola. (registo 116, 9/1/2020). | <b>4</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>              | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|----------------------------------|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  |                                  | Ajuda a criança a permanecer na linha do seu nome, segurando na sua mão/dedo | Ela apontou para o nome e começou a seguir a linha. Ajudei-a a manter o dedo na linha, pois ela estava a desviar-se para outros nomes, até que chegou à quadrícula de hoje e marcou. (registo 141, 13/1/2020). | <b>4</b>     |                     |
|             |                  |                                  | Pega na mão da criança e marca a sua presença                                | A educadora ajudou a SO a fazer a sua marcação no mapa de presenças, segurando-lhe na mão. (registo 89A, 6/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Questiona a criança              | Questiona a criança sobre onde se encontra o seu nome                        | Perguntei-lhe onde estava o seu nome e ela identificou-o novamente (registo 96, 7/1/2020).   | <b>7</b>     |                     |
|             |                  | Explica como se identifica o dia | Explica à criança que a coluna do dia está identificada pela mola            | Expliquei-lhe que para identificar o dia, tinha de ver em que coluna estava a mola. (registo 116, 9/1/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                  | Marca a presença pela criança    | Realiza a marcação da presença pela criança                                  | Como algumas crianças chegaram durante o tempo em que se estava a iniciar o conselho e, considerando que algumas estavam a regressar das férias do natal e se mostravam um pouco                               | <b>2</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                                       | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|--|---|---|---|--------------|---------------------|
|             |  |   |   | <i>tristes e tímidas</i> , a educadora fez a sua marcação nas presenças. Foi o caso da SA, do FR (que estava ao seu colo, a choramingar), . . . o VI e a MI. (registo 89A, 6/1/2020).   |              |                     |
|             |  | Recorre a outra criança   | Pede o apoio de outra criança do grupo                                | dirijo-me à RI “podes ajudar o DA a marcar a presença?”. (registo 128, 10/1/2020);<br>Pedi à MT para ajudar o FR a marcar a sua presença. (registo 183, 17/1/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             | Apoio individualizado perante a solicitação da criança | Confirma à criança se a mesma está no local correto para a marcação da presença | Responde/acena à criança, confirmando o local da marcação da presença | O DA identificou o seu nome autonomamente, bem como a quadrícula onde tinha de realizar a marcação, contudo, olhou para mim como que se pretendesse que eu lhe confirmasse se ele estava no local correto. Acenei com a cabeça e ele fez a marcação. (registo 89A, 6/1/2020);<br>O JP, por exemplo, identificou o seu nome e disse “é aqui, eu já encontrei” e também soube dizer qual o local onde | <b>14</b>    | <b>20</b>           |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---|---|--|--------------|---------------------|
|             |                  |   |   | tinha de fazer a marcação, contudo, perguntou-me “é aqui Catarina?”, para confirmar se estava a fazer a marcação corretamente. (registo 96, 7/1/2020).   |              |                     |
|             |                  |   | Responde à criança, afirmando que não está no local correto para marcar a presença          | O DU apontou para o nome do FR e perguntou-me “é aqui?”. Disse-lhe que aquele era o nome do FR e ele conseguiu identificar o seu nome de seguida. (registo 116, 9/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |   | Responde à criança, confirmando que está no nome correto                                    | Depois, apontou novamente para o seu nome e perguntou-me se era aquele o seu nome, expliquei-lhe que sim.  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Alerta a criança para observar melhor o registo que está a realizar | Orienta a criança no registo que está a fazer no PA, no sentido de o fazer de forma correta | O JP olhou para os vários nomes e, aleatoriamente, apontou a caneta para vários, perguntando repetidamente “é aqui?”. Disse-lhe para procurar o seu nome com atenção e ele conseguiu identificar o seu nome, bem como o local a marcar. (registo 89A, 6/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>                       | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---|---|---|--------------|---------------------|
|             |                  | Marca a presença pela criança             | Realiza a marcação da presença pela criança, a pedido da mesma                              | a OR, que pediu à AM para fazer a sua marcação (registo 89A, 6/1/2020).                                 | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Responde à questão da criança sobre datas | Explica à criança qual o evento representado no mapa de presenças                           | Disse-lhe que era a RI. (registo 156, 14/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |   | Explica à criança que o último dia representado no mapa de presenças simboliza o fim do mês | e eu expliquei-lhe que não, terminava o mês e iniciava-se o mês de fevereiro. (registo 184, 17/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**Tabela L 3.***Análise de conteúdo dos registos de observação relacionados com a agenda semanal*

| <b>1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19</b>       |                       |                     |   |  |              |                     |
|--|-----------------------|---------------------|---|--|--------------|---------------------|
| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>      | <b>Subcategoria</b> | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
| Utilização da agenda semanal pelas crianças – 1º momento | Analisa o instrumento | Autonomamente       | Observa a agenda semanal e identifica os acontecimentos que estão representados na mesma, por solicitação da equipa educativa | A MC olhou para a agenda e afirmou que, primeiramente, se davam as comunicações, depois, iríamos à cantina, ver como são postas as mesas e, à tarde, ocorreria o conselho. (registo 12, 25/10/19).   | <b>6</b>     | <b>8</b>            |
|  |                       |                     | Observa a agenda semanal e recorda uma atividade concretizada que não se encontrava representada na mesma                     | Posteriormente, a MC (responsável) disse que foram realizadas atividades sobre abóboras, já com a educadora afastada da agenda semanal. Importa referir que as atividades relacionadas com as abóboras não constavam na agenda semanal em forma de palavra ou símbolo, isto é, não surgiam como um momento planificado ao longo da semana. (registo 49, 30/10/19). | <b>1</b>     |                     |
|  |                       | Com apoio do adulto | Observa a agenda para identificar a cor a utilizar no preenchimento de outro  | Ele olhou para a agenda semanal e disse “Ah, obrigado Catarina”. Pegou   | <b>1</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>            | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|--|-----------------------------|--|---|--|--------------|---------------------|
|  |                             |  | instrumento, depois do adulto lhe ter explicado que a cor que selecionou não estava correta | na caneta vermelha (registo 52, 4/11/19).  |              |                     |
|  | Dificuldades manifestadas   | Na identificação do que representam as ilustrações constantes no instrumento | Não identifica o que está representado na agenda semanal                                    | A criança respondeu que era a sessão de movimento (registo 67, 5/11/19).   | <b>1</b>     | <b>1</b>            |
| Estratégias usadas pelo adulto na monitorização da utilização da agenda semanal – 1º momento | Conversação em grande grupo | Explica o que está planeado e representado na agenda semanal                 | Explica ao grupo o que está planeado para o dia   | Durante a primeira reunião da manhã, a educadora começou a explicar o que estava planeado para o dia de hoje (registo 57, 5/11/19).  | <b>2</b>     | <b>13</b>           |
|  |                             |  | Explica ao grupo o que está planeado para a sessão de música da semana                      | Por fim, a SU também explicou que na sessão de música iria ser treinada a canção do Gira, pois a mesma irá ser apresentada na festa de São Martinho, na próxima semana. (registo 51, 4/11/19). | <b>2</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b> | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---------------------|--|---|--------------|---------------------|
|             |                  |                     | Explica verbalmente possíveis alterações à planificação da semana, apresentada na agenda semanal | Enquanto distribuía as atividades pela semana, a educadora explicou que, provavelmente, a comunicação do projeto “A colmeia” não seria feita durante esta semana, pois nos dias de comunicações (quinta e sexta-feira) não seria possível apresentá-lo, uma vez que na quinta-feira eu não estarei presente e na sexta-feira é feriado. Contudo, a educadora explicou que a comunicação iria ser feita na próxima semana. (registo 26, 28/10/19). | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |                     | Explica ao grupo as alterações à rotina, com auxílio do instrumento                              | hoje o conselho vai ser no segundo tempo, logo a seguir ao recreio”. A educadora explicou . . .que o conselho seria antecipado, uma vez que ela teria de sair mais cedo. (registo 81, 8/11/19).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |                     | Aponta e explica ao grupo o que está planeado para a semana, representado na agenda semanal      | a SU apontou para a agenda semanal e explicou como estavam divididas as atividades pelos vários dias da semana (registo 51, 4/11/19).   | <b>1</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>                                 | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---|---|---|--------------|---------------------|
|             |                  | Preenche a agenda semanal diante do grupo           | Preenche a agenda semanal em frente do grupo, com recurso às ilustrações utilizadas no instrumento “Queremos fazer” | Após terem observado o que estava na lista “Queremos fazer”, a educadora levantou-se, aproximou-se da agenda semanal e, em frente das crianças, distribuiu as atividades da lista “Queremos fazer” pelos vários dias da semana. (registo 26, 28/10/19). | <b>1</b>     |                     |
|             |                  |   | Explica verbalmente o que representam as ilustrações que faz na agenda semanal e quando irão acontecer              | Enquanto escrevia, a educadora dizia o que estava a escrever e quando se iria concretizar a atividade. (registo 26, 28/10/19).  | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Alerta as crianças para observarem a agenda semanal | Diz ao grupo para observar a agenda semanal quando explica o que está planeado                                      | e disse “se não estão a olhar para a agenda, acho que deviam, para perceberem o que se vai passar hoje”. (registo 57, 5/11/19).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                  | Questiona a criança                                 | Questiona as crianças sobre quando irão decorrer determinadas atividades  | questionando também as crianças em relação a este aspeto, por exemplo “quando é a comunicação do projeto?”. (registo 51, 4/11/19).  | <b>1</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                                | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|---|--|--|--|--------------|---------------------|
|             |   | Utiliza registos das crianças para complementar a informação da agenda semanal | Depois de analisada a agenda semanal, a equipa educativa mostra registos realizados pelas crianças das sessões de música/movimento, para ajudar o grupo a recordar o que foi feito | Após a criança ter dito que se tinha realizado a sessão de dança, a educadora mostrou o registo que a MQ fez desta mesma sessão, bem como da sessão de música de terça-feira. (registo 49, 30/10/19).  | <b>1</b>     |                     |
|             | Apoio individualizado na análise do instrumento | Aponta para determinada localização na agenda semanal                          | Aponta para as diferentes ilustrações que representam os acontecimentos do dia   | No momento da avaliação do dia, a educadora colocou-se junto da agenda semanal e apontou, com o dedo, para o dia de quarta-feira, mais concretamente para a marca do dia, onde está explícita a palavra <i>movimento</i> , com o respetivo desenho (registo 49, 30/10/19). | <b>3</b>     | <b>4</b>            |
|             |   | Corrige a criança na análise que fez do instrumento                            | Explica à criança que a análise que fez do instrumento não está correta  | a educadora explicou que a sessão de movimento era na quarta-feira (apontando para a mesma). (registo 67, 5/11/19).  | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>      | <b>Subcategoria</b> | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|--|-----------------------|---------------------|---|--|--------------|---------------------|
| Utilização da agenda semanal pelas crianças – 2º momento | Analisa o instrumento | Autonomamente       | Observa a agenda semanal e identifica os acontecimentos que estão representados na mesma, por solicitação da equipa educativa | o PE realizou a avaliação do dia. Olhou para a agenda semanal e recordou a sessão de música, onde ensaiaram a canção das janeiras. Depois, recordou-se que à tarde tinha estado a construir uma nave com o JU nas três dimensões. A educadora pediu-lhe para observar a agenda e ele, ao ver o desenho de uma folha de papel, afirmou que se tinha estado a continuar o projeto do papel. Posteriormente, ainda recordou que amanhã (08/01) iremos às salas cantar as janeiras. (registo 108, 7/1/2020). | <b>8</b>     | <b>21</b>           |
|  |                       |                     | Observa a agenda semanal e recorda as atividades realizadas ao longo do dia   | Ela perguntou ao PE o que foi realizado do projeto, durante a manhã e durante a tarde. O PE explicou que durante a manhã fizeram o desenho da chita e do tigre (ele e o VI) e que, durante a tarde, fizeram cartões (com o padrão da   | <b>5</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b> | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---------------------|--|---|--------------|---------------------|
|             |                  |                     |  | pelagem da chita, do tigre e da pantera). (registo 151, 13/1/2020).   |              |                     |
|             |                  |                     | Observa a agenda semanal e identifica a cor correta para o preenchimento do plano de atividades        | A MA, quando se aproximou do plano disse, em alto “hoje é dia quê?” e olhou para a agenda semanal, tendo depois dito “vermelho”, referindo-se à cor do dia, utilizada para fazer a marcação. (registo 150, 13/1/2020).  | <b>2</b>     |                     |
|             |                  | Com apoio do adulto | Observa a agenda semanal e questiona o adulto sobre as ilustrações que surgem na mesma                 | O PE apontou para a agenda semanal e perguntou “porque é que aí tem duas casas?” (desenho do projeto da escola) (registo 137, 10/1/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                  |                     | Observa a agenda semanal e recorda o que foi feito ao longo do dia, em conjunto com a equipa educativa | “Hoje foi dia de história” referiu a educadora, “a história de vida do VS”, complementou o PE. Depois, a educadora comentou que o VS tinha trocado de lugar com alguém e o PE afirmou ter sido o VI, que mostrou a alface e os coentros. (registo 126, 9/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>          | <b>Subcategoria</b>                    | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|---------------------------|--|---|--|--------------|---------------------|
|             |                           |  | Observa a agenda semanal e constata que não foi realizada uma atividade planeada na mesma (alterações à rotina) | Enquanto estavam reunidos com a educadora, após o almoço, o AN apontou para a agenda e disse “hoje não fizemos ginástica”. A educadora explicou-lhe que, como tinha sido combinado anteriormente, não tinha sido realizada a sessão de dança, pois fomos aos vários espaços da OS cantar as janeiras. (registo 112, 8/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
|             |                           |  | Observa a agenda semanal para se recordar da rotina diária, com apoio do adulto                                 | A LE, depois de marcar a sua presença, perguntou-me “hoje vamos para as áreas?” e olhou de repente para a agenda. Respondi-lhe que sim e ela dirigiu-se de imediato para a área dos jogos. (registo 155, 14/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                           |  | Questiona o adulto sobre as alterações realizadas ao instrumento  | A MC, por exemplo, perguntou “porque é que a agenda está diferente?” (registo 89B, 6/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|             | Dificuldades manifestadas | Na identificação do que representam as | Identifica incorretamente/Não identifica o que está   | Apontou para o momento do conselho da manhã e perguntou ao VS o que era  | <b>5</b>     | <b>5</b>            |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>            | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|--|-----------------------------|--|---|--|--------------|---------------------|
|  |                             | ilustrações constantes no instrumento                        | representado na agenda semanal  | aquele desenho, ele respondeu que era uma roda (registo 151, 13/1/2020).   |              |                     |
|  | Presta apoio ao colega      | Explica o que representam as ilustrações                     | Explica ao colega o que representam as ilustrações que surgem na agenda semanal           | vejo a MC a dizer ao ouvido do VS que era o projeto da escola, tendo ele repetido em voz alta o que ela lhe disse. (registo 151, 13/1/2020).   | <b>2</b>     | <b>3</b>            |
|  |                             | Diz ao colega para observar a agenda semanal                 | Alerta os colegas para observar a agenda semanal quando têm dúvidas sobre a rotina diária | A LE e o JP aproximaram-se de mim e perguntaram-me “hoje é para ir para as áreas?”, respondi que “não, hoje é conselho” e, neste momento, a MA disse-lhes “não vês ali?”, enquanto apontava para a agenda semanal. (registo 185, 17/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
| Estratégias usadas pelo adulto na monitorização da utilização da | Conversação em grande grupo | Explica o que está planeado e representado na agenda semanal | Explica ao grupo as alterações à rotina, com auxílio do instrumento                       | e que, na quarta-feira, iríamos às várias salas cantar (apontando novamente para a agenda), sendo que esta atividade irá substituir a sessão de dança. (registo 90, 6/1/2020)  | <b>4</b>     | <b>26</b>           |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>                    | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b> | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|--------------------------------|------------------|---------------------|--|---|--------------|---------------------|
| agenda semanal<br>– 2º momento |                  |                     | Explica ao grupo o que está planeado para a semana, representado na agenda semanal | A educadora explicou que iriam ensaiar a canção das janeiras, na terça-feira, com a RT (enquanto apontava para a agenda) (registo 90, 6/1/2020).  | <b>4</b>     |                     |
|                                |                  |                     | Explica ao grupo o que está planeado para a sessão de expressão motora da semana   | A educadora foi até à agenda semanal e leu o que o professor de expressão motora tinha escrito como plano para a sessão de quarta-feira. Depois, sugeriu às crianças que, se houvesse tempo durante a sessão, realizassem uma corrida ou estafetas com o tema do projeto que está a ser iniciado sobre chitas, tigres e panteras. (registo 143, 13/1/2020). | <b>2</b>     |                     |
|                                |                  |                     | Explica ao grupo o que está planeado para o dia, com auxílio do instrumento        | Depois, referiu que no segundo tempo, depois do recreio, era o momento de livros e leituras e iriam ser feitas leituras de várias coisas (registo 179, 16/1/2020).  | <b>2</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>                         | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---|---|--|--------------|---------------------|
|             |                  |   | Recorda ao grupo o que foi feito durante o dia, com auxílio do instrumento        | e começou a dizer o que tinha sido feito durante a manhã (projeto da cera, a história do VI e início do projeto das lagartas nas maçãs). (registo 179, 16/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Explica como se organiza o instrumento      | Explica ao grupo as alterações que foram realizadas à agenda semanal              | Durante o conselho da manhã, a educadora aproximou-se da parede onde estão os instrumentos e explicou as diferenças que existiam . . . explicou que a agenda está diferente, tendo sido alterado o momento de livros e leituras e dividido o conselho em dois momentos. (registo 89B, 6/1/2020). | <b>3</b>     |                     |
|             |                  |   | Explica ao grupo o que representam os novos símbolos que surgem na agenda semanal | Ela explicou-lhes que representava a avaliação do dia e ainda referiu que os desenhos mais abaixo representavam as atividades extracurriculares. (registo 94, 6/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Questiona as crianças ou os adultos sobre o | Questiona as crianças sobre quando pretendem realizar o projeto, para o           | De seguida, a educadora perguntou “projeto das chitas, quando vamos  | <b>2</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>                                  | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--|---|---|--------------|---------------------|
|             |                  | momento em que determinada atividade se irá realizar | representar na agenda semanal   | fazer?” e o PE sugeriu que fosse hoje (registo 144, 13/1/2020).   |              |                     |
|             |                  |  | Questiona outro adulto da equipa educativa sobre quando pretende realizar o projeto, para o representar na agenda semanal | A educadora perguntou à SU: “amanhã queres estudar as maçãs”, ao que ela respondeu que sim, então, a educadora fez um desenho na agenda para simbolizar o projeto (registo 172, 15/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Alerta as crianças para observarem a agenda semanal  | Diz ao grupo para observar a agenda semanal quando explica o que está planeado  | Durante o lanche da manhã, a educadora disse às crianças para olharem para a agenda (registo 179, 16/1/2020).   | <b>2</b>     |                     |
|             |                  | Preenche a agenda semanal diante do grupo            | Preenche a agenda semanal em frente do grupo, com as ilustrações utilizadas no instrumento “Queremos fazer”               | a educadora foi até à agenda semanal e desenhou o mesmo que estava desenhado na lista “Queremos fazer” para simbolizar o projeto (uma chita). (registo 144, 13/1/2020).                     | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Questiona as crianças sobre a                        | Questiona as crianças sobre que ilustração  | Assim, perguntou à MA (que foi a criança que colocou a questão  | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  | ilustração a usar para registar determinada atividade                          | poderá ser utilizada para simbolizar um projeto e realiza-a na agenda semanal  | inicialmente) que desenho poderia simbolizar este projeto, ao que a MA respondeu que poderia ser uma abelha. A educadora desenhou uma abelha na lista “Queremos fazer” e na agenda semanal. (registo 144, 13/1/2020).  |              |                     |
|             |                  | Identifica o dia da semana   | Aponta para o dia da semana em que se encontra e diz o seu nome  | Quando iniciou o conselho da manhã, a educadora afirmou “chegámos ao último dia a semana, sexta-feira” e apontou para a agenda semanal (ao longe). (registo 129, 10/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|             |                  | Utiliza registos das crianças para complementar a informação da agenda semanal | Depois de analisada a agenda semanal, a equipa educativa mostra registos realizados pelas crianças das sessões de música/movimento, para ajudar o grupo a recordar o que foi feito | Depois, a educadora disse às crianças para olharem para os registos da música e do movimento (que se encontram junto da agenda semanal) e explicou que o DA já tinha ilustrado a sessão de expressão motora, com um tigre e uma chita. (registo 179, 16/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                                | <b>Subcategoria</b>                                   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|---|---|--|--|--------------|---------------------|
|             | Apoio individualizado na análise do instrumento | Aponta para determinada localização na agenda semanal | Aponta para as diferentes ilustrações que representam os acontecimentos do dia   | A educadora dirigiu-se até à agenda semanal, disse a data de hoje e foi apontando para os vários desenhos, para ajudar a criança a recordar-se do que aconteceu durante o dia. (registo 151, 13/1/2020).           | <b>4</b>     | <b>10</b>           |
|             |   | Auxilia a criança na avaliação do dia                 | Explica à criança o que representam as ilustrações que constam na agenda semanal, recordando o que foi feito ao longo do dia | ela explicou que às segundas-feiras é realizada a reunião, em que contam as novidades do fim de semana, mostram os brinquedos e se planeia a semana. (registo 151, 13/1/2020).                                     | <b>2</b>     |                     |
|             |   | Responde à questão da criança                         | Responde à questão da criança sobre as ilustrações constantes na agenda semanal  | e a educadora explicou-lhe que na quarta-feira tinham planeado fazer o projeto e que falaram sobre o ampliar e na quinta-feira estiveram a continuar a construção da maquete do projeto. (registo 137, 10/1/2020). | <b>2</b>     |                     |
|             |   | Ajuda a criança a identificar a cor a utilizar        | Leva a criança a observar a agenda semanal para identificar a cor que tem de   | Apontou para a agenda semanal e perguntou-lhe “de que cor marcamos   | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>   | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|---|--|---|--------------|---------------------|
|             |                  | para o preenchimento do plano de atividades                   | utilizar no preenchimento do plano de atividades   | hoje?”, ao que o JP respondeu “azul”. (registo 101, 7/1/2020).  |              |                     |
|             |                  | Recorre a outra criança para ajudar na análise do instrumento | Pede a outra criança que ajude o colega a identificar o que representam as ilustrações que constam na agenda semanal | mas ele não sabia, então pedi à MA, à RI e à SA para levantarem o braço, pois eram as responsáveis pelo projeto e disse ao VS para pedir ajuda a uma delas para explicar. (registo 151, 13/1/2020). | <b>1</b>     |                     |

**Tabela L 4.***Análise de conteúdo dos registos de observação relacionados com outros instrumentos de pilotagem*

| <b>1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19</b>                 |                     |                                      |   |  |              |                     |
|--|---------------------|--------------------------------------|---|--|--------------|---------------------|
| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>    | <b>Subcategoria</b>                  | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
| Utilização de outros instrumentos de pilotagem do MEM – 1º momento | Totalmente autónomo | Na análise do mapa de idades         | Analisa o mapa de idades, explicando como o mesmo está organizado e como é lido   | Após o almoço, quando as crianças estavam reunidas à mesa, a LA disse “AM, já descobri para que são aquelas coisas verdes nos aniversários [apontando para o mapa das idades. . . , nos 2 anos há um, nos 3 anos há seis, nos 4 há seis, nos 5 há dez e nos 6” (registo 37, 28/10/19). | <b>5</b>     | <b>10</b>           |
|  |                     | Na análise da lista “Queremos fazer” | Observa a lista “Queremos fazer” e identifica os acontecimentos que estão representados na mesma, por solicitação da equipa educativa | A educadora pediu às responsáveis que tentassem explicar o que estava explícito na folha. A MQ afirmou que iria decorrer a comunicação do projeto das abelhas (Projeto denominado “A colmeia”); a RA disse que iríamos falar sobre a abóbora (registo 26, 28/10/19).                   | <b>3</b>     |                     |
|  |                     | No preenchimento da lista            | Preenche a lista “Queremos fazer” de acordo com as atividades   | Ainda durante o conselho, a educadora, com as presidentes (LE e MQ), observaram as atividades propostas para esta semana (constantes na lista  | <b>1</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>          | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|--|------------------------------|--|---|--------------|---------------------|
|             |  | “Queremos fazer”             | que decorreram durante a semana  | “queremos fazer”) e preencheram as mesmas, consoante tenham sido terminadas ou não. (registo 83, 8/11/19).  |              |                     |
|             |  | Na análise do diário         | Explica que as atividades realizadas ao longo da semana surgem explícitas no diário          | A criança levantou-se da cadeira, dirigiu-se ao diário de grupo e, apontando para a coluna “fizemos”, disse “está aqui o que fizemos”. (registo 86, 8/11/19). | <b>1</b>     |                     |
|             | Parcialmente autónomo com necessidade de ajuda do adulto | Na análise do mapa de idades | Observa o mapa de idades e questiona o adulto sobre as crianças que têm determinada idade    | O VC, ao olhar para esta tabela, perguntou “quem é dos 3 anos?” e a educadora disse quantas são as crianças e quais são. (registo 60, 5/11/19).               | <b>2</b>     | <b>5</b>            |
|             |  |                              | Conta o número de crianças que têm determinada idade, no mapa de idades, com ajuda do adulto | ela contou, uma a uma, até concluir que ficavam sete crianças. (registo 37, 28/10/19).  | <b>1</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>                                       | <b>Subcategoria</b>                            | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|--|--|--|---|--------------|---------------------|
|   |  | Na análise da lista “Queremos fazer”           | O adulto explica o que está representado na lista “Queremos fazer” depois de a criança não identificar corretamente as ilustrações | Depois, a LA identificou um desenho como sendo o plano de atividades. Contudo, tratava-se da exploração da área dos jogos, o modo como está organizada, as regras e os tipos de jogos existentes. (registo 51, 4/11/19).  | <b>2</b>     |                     |
| Estratégias usadas pelo adulto na monitorização da utilização de outros instrumentos de pilotagem do MEM – 1º momento | Apoia a criança na utilização / análise do instrumento | Ajuda as crianças na análise do mapa de idades | Questiona as crianças sobre o mapa de idades, levando-as a analisar o instrumento  | A educadora perguntou à MQ quantas crianças iriam ficar na coluna dos 5 anos. (registo 37, 28/10/19).   | <b>1</b>     | <b>3</b>            |
|   |  |  | Aproxima-se do mapa de idades e ajuda as crianças a contar o número de crianças que têm determinada idade                          | A LA disse que ficavam 8 e a MQ disse 6. A educadora levantou-se, foi até junto do mapa das idades e tapou as fotografias das três crianças que vão fazer os seis anos. Depois, pediu à MQ que contasse quantas crianças ficavam na coluna dos 5 anos (registo 37, 28/10/19). | <b>1</b>     |                     |
|   |  | Explica o que está representado na             | Explica ao grupo o que representam as ilustrações  | A SU explicou no que consistia a atividade correspondente àquele desenho, bem como o das sementes   | <b>1</b>     |                     |

**1º momento de observação – 22/10/19-8/11/19**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>                      | <b>Subcategoria</b>  | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|---------------------------------------|--|--|---|--------------|---------------------|
|   |                                       | lista “Queremos fazer”   | constantes na lista “Queremos fazer”   | das abóboras, que as crianças identificaram como chuva. (registo 51, 4/11/19).  |              |                     |
|   | Utiliza o instrumento diante do grupo | Escreve no diário  | Escreve no diário o que foi feito ao longo do dia  | Por fim, a educadora pegou no diário de grupo e disse que iria escrever o que tinham feito ao longo do dia (registo 77, 6/11/19). | <b>1</b>     | <b>3</b>            |
| Escreve um “gostei” às crianças pela sua atitude de entreaajuda |                                       |  | e dois “Gostei”, ao PE e à MQ, por terem ajudado a SA e o FR na sessão de expressão motora, a realizar as propostas do professor. (registo 77, 6/11/19).   | <b>1</b>  |              |                     |
| Escreve na ata do conselho                                      |                                       | Escreve na ata do conselho o que foi discutido e combinado em grande grupo | Após duas crianças do 1.º Ciclo terem feito uma proposta relativamente a um comportamento das crianças do jardim de infância, essa mesma proposta foi escrita na Ata do conselho. (registo 83, 8/11/19). | <b>1</b>  |              |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>    | <b>Subcategoria</b>                            | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|--|---------------------|--|---|---|--------------|---------------------|
| Utilização de outros instrumentos de pilotagem do MEM – 2º momento | Totalmente autónomo | Na análise da lista “Queremos fazer”           | Observa a lista “Queremos fazer” e identifica os acontecimentos que estão representados na mesma, por solicitação da equipa educativa   | perguntou à MA o que estava representado pelo segundo desenho, tendo ela respondido “cantar os reis”. (registo 90, 6/1/2020).                       | <b>4</b>     | <b>9</b>            |
|  |                     | No preenchimento da lista “Queremos fazer”     | Preenche a lista “Queremos fazer” de acordo com as atividades que decorreram durante a semana   | Depois, o PE pintou os círculos de acordo com o que tinha sido, ou não, concretizado durante a semana. (registo 129, 10/1/2020).                    | <b>2</b>     |                     |
|  |                     | Na concretização da tarefa do calendário       | Concretiza a tarefa do calendário, pela qual é responsável, alterando a mola da agenda semanal ou mapa de presenças para o dia seguinte | A MA mudou a mola da agenda, colocando-a no dia de amanhã. (registo 109, 7/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |
|  |                     | Na discussão de situações constantes no diário | Conversa sobre uma situação registada no diário, utilizando referências temporais   | O VC tinha escrito um “não gostei” ao JP e quando a educadora perguntou o que tinha acontecido, o JP começou a descrever uma situação que aconteceu | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>   | <b>Subcategoria</b>                              | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|--|--|---|--|--------------|---------------------|
|             |  |  |   | hoje. O VC disse “mas isso foi hoje, eu estava a falar do outro dia” e explicou a situação. (registo 140, 10/1/2020).  |              |                     |
|             |  | Na alteração da sua fotografia no mapa de idades | Altera a sua fotografia para a coluna correspondente à sua idade  | A RI fez seis anos hoje. Quando terminámos de cantar os parabéns, ela foi até ao mapa de idades com a educadora, retirou a sua fotografia da coluna dos cinco anos e colocou-a na coluna dos seis anos (registo 167, 14/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
|             | Parcialmente autónomo com necessidade de ajuda do adulto | No preenchimento da lista “Queremos fazer”       | Preenche a lista “Queremos fazer” de acordo com as atividades que decorreram durante a semana                       | Ele respondeu que sim e pintou todo o círculo (representa quando uma atividade foi concluída). (registo 18, 17/1/2020).  | <b>3</b>     | <b>8</b>            |
|             |  | Na concretização da tarefa do calendário         | Concretiza a tarefa do calendário, pela qual é responsável, alterando a mola da agenda semanal ou mapa de presenças | Quando o DU foi até ao mapa de presenças, passou a mola do dia de ontem para o dia de hoje. Expliquei-lhe que ele tinha colocado a mola no dia de hoje e aponte para a coluna, afirmando que já estava preenchida com as         | <b>2</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b>                  | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|------------------|--------------------------------------|--|--|--------------|---------------------|
|             |                  |                                      | para o dia seguinte, com apoio do adulto   | presenças, para que ele compreendesse que não era ali que tinha de colocar a mola. Ele alterou a mola para o dia de amanhã. (registo 109, 7/1/2020).   |              |                     |
|             |                  | Na análise da lista “Queremos fazer” | O adulto explica o que está representado na lista “Queremos fazer” depois de a criança não identificar corretamente as ilustrações | O primeiro desenho era correspondente à comunicação do projeto do papel e o VC identificou-o como sendo a AS (que veio ontem à sala). A educadora explicou-lhe que era a comunicação e perguntou se a mesma foi feita. (registo 188, 17/1/2020). | <b>2</b>     |                     |
|             |                  | No registo de propostas no diário    | Faz uma proposta no diário, para o adulto ler e colocar ao grupo   | Durante o conselho da tarde, a educadora leu a proposta que a MI fez durante a tarde, em fazer uma história com os objetos que ela construiu na área das três dimensões. (registo 192, 17/1/2020).   | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b>   | <b>Categoria</b>                      | <b>Subcategoria</b>                        | <b>Indicador</b>  | <b>Exemplos de unidades de registo</b>  | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|---|---------------------------------------|--|---|---|--------------|---------------------|
| Estratégias usadas pelo adulto na monitorização da utilização de outros instrumentos de pilotagem do MEM – 2º momento | Utiliza o instrumento diante do grupo | Usa o diário para recordar o que foi feito | Lê o que está escrito na coluna “fizemos” do diário, recordando o que foi feito no decorrer da semana | explicou que, no conselho da manhã, iriam ler as colunas “fizemos” e “propostas” e que, no conselho da tarde, leriam os “gostei” e os “não gostei”. Depois, lembrou as atividades mais significativas que ocorreram ao longo da semana. (registo 129, 10/1/2020). | <b>2</b>     | <b>5</b>            |
|   |                                       | Escreve no diário diante do grupo          | Escreve uma proposta para as crianças, com base nos interesses que têm demonstrado                    | acrescentou uma proposta para o VC e a MT realizarem uma ementa para o “restaurante” do faz-de-conta (que tem sido a brincadeira habitual das crianças nestes últimos dias). (registo 140, 10/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |
|   |                                       |  | Preenche a coluna “fizemos”, acrescentando as situações decorridas durante o presente dia             | A educadora também acrescentou no diário, na coluna do “fizemos” que o VC tinha trazido caroços de pera abacate e sementes de feijão azuky, para serem germinados na sala de atividades. (registo 192, 17/1/2020).  | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                                       | <b>Subcategoria</b>                                       | <b>Indicador</b>   | <b>Exemplos de unidades de registo</b>   | <b>Freq.</b> | <b>Freq. (cat.)</b> |
|-------------|--|---|--|--|--------------|---------------------|
|             |  | Preenche a lista “Queremos fazer” com as crianças         | Desenha na lista “Queremos fazer” a ilustração sugerida pela criança para simbolizar um projeto                          | perguntou à MA (que foi a criança que colocou a questão inicialmente) que desenho poderia simbolizar este projeto, ao que a MA respondeu que poderia ser uma abelha. A educadora desenhou uma abelha na lista “Queremos fazer” (registo 144, 13/1/2020). | <b>1</b>     |                     |
|             | Apoia a criança na utilização / análise do instrumento | Ajuda a criança na concretização da tarefa do calendário  | Aponta para o local onde a criança deve colocar a mola   | Observei que a educadora lhe explicou onde tinha de colocar a mola. Ela apontou para o local onde ele deveria colocar a mola e disse “vamos mudar para o dia de amanhã”. (registo 173, 15/1/2020).   | <b>1</b>     | <b>2</b>            |
|             |  | Explica o que está representado na lista “Queremos fazer” | Explica ao grupo o que representam as ilustrações constantes na lista “Queremos fazer” e quando cada atividade decorrerá | Durante o conselho, a educadora mostrou a lista “Queremos fazer” e apontou para o desenho da comunicação do projeto do papel, explicou que a mesma se iria realizar na quarta-feira (o mesmo desenho está também na agenda semanal) e que a              | <b>1</b>     |                     |

**2º momento de observação – 6/1/2020-22/1/2020**

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b> | <b>Subcategoria</b> | <b>Indicador</b> | <b>Exemplos de unidades de registo</b>                              | <b>Freq.</b> | <b>Freq.<br/>(cat.)</b> |
|-------------|------------------|---------------------|------------------|---|--------------|-------------------------|
|             |                  |                     |                  | AS (papeleira) viria à OS na quinta-feira (registo 142, 13/1/2020). |              |                         |

## ANEXO M

QUESTIONÁRIO PREENCHIDO SOBRE A  
PROBLEMÁTICA EM INVESTIGAÇÃO

| ' ' | | ' ' |

**Tabela M 1.***Questionário aberto preenchido sobre a problemática em investigação***Inquirido:** Educadora Cooperante**Objetivos:**

- Caracterizar as concepções da equipa educativa sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem pelas crianças;
- Compreender as estratégias utilizadas pela equipa educativa para apoiar as crianças na apropriação do espaço e tempo pedagógico.

**Nota:** entenda-se por instrumentos de pilotagem os seguintes instrumentos: mapa de presenças, plano de atividades, agenda semanal, tarefas, regras da sala, diário de grupo, lista de projetos, “Queremos fazer”, mapa de aniversários, mapa de idades

| <b>Blocos de Informação</b>                                 | <b>Objetivos específicos</b>  | <b>Formulação de questões</b>   |
|---|---|---|
| A. Legitimação do questionário e motivação do/a inquirido/a | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar o questionário;</li> <li>• Motivar o inquirido/a.</li> </ul> | <p>- Este questionário tem como objetivos: Caracterizar as concepções da educadora cooperante sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem pelas crianças e compreender as estratégias utilizadas pela equipa educativa para apoiar as crianças na apropriação do espaço e tempo pedagógico;</p> <p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p> |
| B. Utilização dos instrumentos de pilotagem na              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar as concepções da educadora cooperante</li> </ul>          | <p><b>B1. Qual a sua opinião sobre a utilização de instrumentos de pilotagem no contexto do Jardim de Infância?</b></p> <p>São da maior importância pois apoiam o planeamento de atividades e a organização do dia a dia do grupo. Facilitam a tomada de consciência de pertença a um grupo, a cooperação, o respeito pelo outro, a confiança e a autonomia.</p>                |

| Blocos de Informação       | Objetivos específicos  | Formulação de questões  |
|----------------------------|--|---|
| rotina diária das crianças | <p>sobre a utilização dos instrumentos de pilotagem pelas crianças;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender as estratégias utilizadas pela equipa educativa para apoiar as crianças na apropriação do espaço e tempo pedagógico.</li> </ul> | <p><b>B2. De acordo com a sua experiência qual o papel que esses instrumentos desempenham na apropriação dos espaços e tempos por parte das crianças?</b></p> <p>“Espaço” é mais abstrato do que “lugar”. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor.”<br/>Yi-Fu Tuan</p> <p>Perceber o que se pode fazer na sala, como usar e para que servem os materiais, que tempo temos para determinada tarefa, o que acontece a seguir, quem são os meninos da minha sala, que outras salas e espaços há na escola, quem são as pessoas que estão na escola. Todos estes aspetos são fundamentais para que a criança se vá apropriando da sua vida na escola. Os instrumentos facilitam muito pois são registos palpáveis e manuseáveis que a criança aprende autonomamente a “ler” a “escrever” a mexer. Contribuem sem dúvida para a autonomia e confiança das crianças.</p> <hr/> <p><b>B3. Fale-me um pouco sobre a forma como as crianças utilizam estes instrumentos na sua rotina diária.</b></p> <p>Rapidamente se apropriam destes instrumentos pois qualquer um deles lhes transmite segurança e lhes facilita a apropriação da rotina. As crianças precisam de sentir que dominam a rotina para conquistarem segurança e confiança num espaço que aos poucos sentem que é seu.</p> <p>Assim em cada começo de dia dirigem-se ao mapa das presenças. Aí, situam-se no dia, identificam o seu nome. Aqui há uma sensação de pertença a um grupo pois o seu nome está lá seguido de tantos outros. Também o facto de poderem ver os acontecimentos do mês dá-lhes oportunidade de previsão que ao mesmo tempo colmata ansiedades ou motiva para situações futuras.</p> |

| <b>Blocos de Informação</b> | <b>Objetivos específicos</b> | <b>Formulação de questões</b>  |
|-----------------------------|------------------------------|--|
|                             |                              | <p>A Agenda é o instrumento que orienta o grupo diariamente e semanalmente. Cada dia vemos o que temos que fazer, ou o que vai acontecer durante essa semana. É para lá que olham quando têm dúvidas sobre o que vai acontecer, ou quando precisam registar a data nos seus trabalhos, ou quando precisam de ver a cor que vão utilizar para marcar no plano ( consoante o dia da semana em que estamos).</p> <p>O Instrumento mais utilizado por eles é sem dúvida o plano de atividades. Durante todo o dia, frequentemente (uns mais que outros) vão planear e avaliar o que pretendem fazer e o que fizeram.</p> <p>A lista de projetos é também um instrumento muito importante pois ali vão sendo registadas todas as questões que querem ver respondidas. Sabem que a seu tempo o seu projeto passará a fazer parte do planeamento da semana e daí, além de ser um memorando, contribui para uma maior tolerância à espera e ao respeito pelos outros que estão a desenvolver no imediato outros projetos. Verem registadas as suas propostas e questões dá-lhes, sentido de pertença e confiança pois sentem que são ouvidos e tudo é tido em linha de conta.</p> <p>O facto de participarem ativamente na construção destes instrumentos no início do ano, dá-lhes também uma grande segurança pois saber para onde olhar quando não se tem a certeza da sua tarefa, recorrer ao plano para gerir as atividades em função do tempo, resolver conflitos relativos a uma área que se quer ir e perceber que não tem oportunidade porque alguém a ocupa diariamente. Depois o diário que lhes permite escrever o que gostaram, ou o que não gostaram, propostas que pretendem lançar para as próximas semanas. Os instrumentos são de facto reguladores de toda a vida do grupo.</p> |

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões   |
|----------------------|-----------------------|--|
|                      |                       | <p><b>B4. Que estratégias utiliza para apoiar as crianças na utilização diárias dos instrumentos de pilotagem?</b></p> <p>No início do ano e porque estamos a conhecer o grupo, a rotina e a sala, começo por construir com eles os mapas dos aniversários e das idades. Ainda em Setembro tiro-lhes fotografias e eles começam a perceber que estas fotos ilustram vários instrumentos. As idades, os aniversários, os cartões com os nomes, etc. Quando percebo que dominam a utilidade destes instrumentos e que dinâmica está a ser criada (tendo em conta que todos os anos entram novas crianças) passo para Agenda. Entretanto vão marcando a sua presença cada dia e percebem que cada dia corresponde ao dia da semana da Agenda. Sabem que logo pela manhã, marcamos a bolinha verde no nome. Conto e recorro à ajuda dos mais velhos que já estão familiarizados com estes registos e que gostam de ajudar pois sentem-se mais crescidos e responsáveis ao fazê-lo. Também com o Plano isto acontece. Além de que e para que a marcação não se torne pesada combino que no fim da manhã serão os mais novos a marcar e à tarde os mais velhos. Mas atenção que se pretende que qualquer um deles vá marcando à medida que termina a sua atividade e que planei outras atividades ao longo do dia. São estratégias que vamos encontrando quando em certos momentos todos querem ou precisam de marcar.</p> <p>Quando uma criança quer apresentar uma produção, ou um projeto, quando queremos ler determinada história ou fazer uma saída, ou receber alguém, provoco-os no sentido de olharem para a Agenda ou até mesmo para o mês (presenças) e percebermos qual o melhor dia para a situação acontecer.</p> <p>Perceber que não temos todo o tempo do mundo para tudo o que querem fazer é outro aspecto onde os instrumentos dão o seu contributo. Já há muitos projetos na lista, este mês temos muitas coisas, ou há férias, ou feriados, ou vem alguém à sala.</p> |

| Blocos de Informação      | Objetivos específicos  | Formulação de questões  |
|---------------------------|--|---|
|                           |  | <p><b>B5. Que outras estratégias utiliza, habitualmente, para ajudar as crianças a se apropriarem do espaço e das rotinas?</b></p> <p>O mais importante é envolvê-los sempre nas tomadas de decisão, eles serem um voz ativa, darem sugestões e depois com a ajuda dos instrumentos adequarmos as situações de modo a todos percebermos se as coisas são ou não possíveis e porquê.</p> |
| Conclusão do questionário | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar o questionário</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</li> <li>- Obrigada pela sua disponibilidade</li> </ul>   |

# ANEXO N

## ANÁLISE DE CONTEÚDO DO QUESTIONÁRIO ABERTO

| ' ' | | ' ' |

**Tabela N 1.***Análise de conteúdo das respostas ao questionário aberto sobre a problemática em investigação*

| <b>Tema</b>  | <b>Categorias</b>                           | <b>Subcategorias</b>                                      | <b>Indicadores</b>   | <b>Unidades de registo</b>  |
|--|---|---|--|---|
| Objetivos da utilização de instrumentos de pilotagem por crianças em idade pré-escolar | Relacionados com a organização do dia-a-dia | Apoiar o planeamento e gestão da rotina do grupo          | Os instrumentos de pilotagem apoiam o planeamento de atividades  | apoiam o planeamento de atividades<br>Já há muitos projetos na lista, este mês temos muitas coisas, ou há férias, ou feriados, ou vem alguém à sala. o facto de poderem ver os acontecimentos do mês dá-lhes oportunidade de previsão |
|  |   |   | Os instrumentos de pilotagem apoiam a organização do dia a dia do grupo                                  | a organização do dia a dia do grupo   |
|  |   | Facilitar a compreensão das rotinas da sala de atividades | Os instrumentos de pilotagem permitem à criança compreender o tempo disponível para realizar cada tarefa | que tempo temos para determinada tarefa   |
|  |   |   | Os instrumentos de pilotagem facilitam a apropriação das rotinas   | e lhes facilita a apropriação da rotina   |
|  |   | Ajudar as crianças a antecipar acontecimentos             | Os instrumentos de pilotagem permitem à criança antecipar acontecimentos                                 | o que acontece a seguir   |
|  |   | Motivar as crianças a participar em atividades futuras    | Os instrumentos de pilotagem motivam as crianças para a realização de situações futuras                  | ou motiva para situações futuras.   |
|  |   | Regular a vida do grupo                                   | Os instrumentos de pilotagem regulam a vida do grupo   | Os instrumentos são de facto reguladores de toda a vida do grupo.   |
|  |   |   | Utilização dos instrumentos de pilotagem como apoio para adequar situações e                             | e depois com a ajuda dos instrumentos adequarmos as situações de modo a todos percebermos se as coisas são ou não possíveis e porquê.   |

| <b>Tema</b> | <b>Categorias</b>   | <b>Subcategorias</b>                                    | <b>Indicadores</b>  | <b>Unidades de registo</b>   |
|-------------|---|---|---|--|
|             |   |   | compreender o que é possível concretizar  |  |
|             | Relacionados com o desenvolvimento de competências sociais  | Promover a tomada de consciência de pertença a um grupo | Os instrumentos de pilotagem promovem a tomada de consciência de pertença a um grupo                                    | Facilitam a tomada de consciência de pertença a um grupo<br>Aqui há uma sensação de pertença a um grupo pois o seu nome está lá seguido de tantos outros<br>Verem registadas as suas propostas e questões dá-lhes, sentido de pertença |
|             |   | Promover a cooperação entre as crianças                 | Os instrumentos de pilotagem promovem a cooperação  | a cooperação   |
|             |   | Saber esperar e aprender a ser tolerante                | Os instrumentos de pilotagem desenvolvem a capacidade de esperar e de ser tolerante                                     | contribui para uma maior tolerância à espera   |
|             |   | Promover o respeito pelo outro                          | Os instrumentos de pilotagem promovem o respeito pelo outro   | o respeito pelo outro<br>e ao respeito pelos outros que estão a desenvolver no imediato outros projetos  |
|             |   | Promover o sentimento de confiança                      | Os instrumentos de pilotagem promovem o desenvolvimento do sentimento de confiança na criança                           | a confiança<br>e confiança das crianças.<br>e confiança pois sentem que são ouvidos e tudo é tido em linha de conta.<br>e confiança num espaço que aos poucos sentem que é seu.  |
|             | Relacionados com o desenvolvimento de competências pessoais | Promover a autonomia da criança                         | Os instrumentos de pilotagem promovem o desenvolvimento da autonomia  | a autonomia<br>Contribuem sem dúvida para a autonomia  |
|             |   | Promover o sentimento de segurança e tranquilidade      | Os instrumentos de pilotagem contribuem para o desenvolvimento de sentimento de segurança e tranquilidade nas crianças. | pois qualquer um deles lhes transmite segurança<br>ao mesmo tempo colmata ansiedades<br>O facto de participarem ativamente na construção destes instrumentos no início do ano, dá-lhes também uma grande segurança                     |

| <b>Tema</b>  | <b>Categorias</b>  | <b>Subcategorias</b>   | <b>Indicadores</b>   | <b>Unidades de registo</b>   |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | As crianças precisam de sentir que dominam a rotina para conquistarem segurança  |
| Aprendizagens proporcionadas às crianças em idade pré-escolar pela utilização de instrumentos de pilotagem | Aquisição de competências e conhecimentos específicos                  | Desenvolvimento de competências de leitura e de escrita      | Os instrumentos de pilotagem permitem à criança aprender a ler e a escrever  | a criança aprende autonomamente a “ler” a “escrever” a mexer   |
|  |  | Compreensão de noções de tempo                               | Os instrumentos de pilotagem contribuem para a compreensão de noções de tempo  | Perceber que não temos todo o tempo do mundo para tudo o que queremos fazer é outro aspecto onde os instrumentos dão o seu contributo. |
|  | Apropriação do espaço educativo e dos materiais nele existentes        | Apropriação das possibilidades de ação na sala de atividades | Os instrumentos de pilotagem permitem à criança perceber as possibilidades de ação na sala de atividades                     | Perceber o que se pode fazer na sala   |
|  |  | Compreensão de como usar os materiais da sala e para quê     | Os instrumentos de pilotagem facilitam a compreensão de como utilizar os materiais e qual o propósito dos mesmos             | como usar e para que servem os materiais   |
|  | Conhecimento dos espaços e pessoas existentes na organização educativa | Conhecimento das crianças da Organização Socioeducativa      | Os instrumentos de pilotagem permitem às crianças conhecer os colegas do grupo   | quem são os meninos da minha sala  |
|  |  | Conhecimento dos adultos da Organização Socioeducativa       | Os instrumentos de pilotagem permitem à criança conhecer as outras pessoas que estão presentes na Organização Socioeducativa | quem são as pessoas que estão na escola  |
|  |  | Apropriação dos espaços da Organização Socioeducativa        | Os instrumentos de pilotagem permitem à criança conhecer outras salas e espaços da Organização Socioeducativa                | que outras salas e espaços há na escola  |
| Tipo de instrumentos   | Facilidade de apropriação da   | Rapidez na utilização dos                                    | As crianças apropriam-se dos instrumentos rapidamente  | Rapidamente se apropriam destes instrumentos   |

| <b>Tema</b>  | <b>Categorias</b>   | <b>Subcategorias</b>                        | <b>Indicadores</b>   | <b>Unidades de registo</b>  |  |
|--|---|---|--|---|--|
| de pilotagem existentes no contexto educativo e formas de utilização | utilização pelas crianças                                 | instrumentos de pilotagem                   |  |   |  |
|  |   | Utilização do mapa de presenças diariamente | As crianças usam o mapa de presença todos os dias de manhã               | em cada começo de dia dirigem-se ao mapa das presenças. Sabem que logo pela manhã,  |  |
|  |   | Mapa de presenças                           | Marcação do mapa de presenças com uma bolinha verde                      | As crianças fazem uma bola verde no nome para indicar que vieram ao JI  | marcamos a bolinha verde no nome.  |
|  |   |   | Identificação do nome por parte da criança                               | As crianças identificam o dia e o seu nome  | Aí, situam-se no dia, identificam o seu nome   |
|  |   |   | Compreensão do dia da semana comparando o Mapa de presenças com a Agenda | A marcação diária das presenças permite à criança compreender que o dia do mapa de presenças corresponde ao dia da agenda semanal | Entretanto vão marcando a sua presença cada dia e percebem que cada dia corresponde ao dia da semana da Agenda   |
|  |   | Mapa de presenças e agenda semanal          | Agenda guia as atividades do grupo diária e semanalmente                 | A Agenda orienta o grupo diariamente e semanalmente   | A Agenda é o instrumento que orienta o grupo diariamente e semanalmente. Cada dia vemos o que temos que fazer ou o que vai acontecer durante essa semana |
|  | Antecipação de situações através do uso da agenda semanal |   | As crianças olham para a Agenda semanal para antecipar acontecimentos    | É para lá que olham quando têm dúvidas sobre o que vai acontecer  |  |
|  | Verificação da data através do uso da Agenda              |   | As crianças usam a Agenda semanal para verificar a data                  | ou quando precisam registar a data nos seus trabalhos   |  |

| <b>Tema</b> | <b>Categorias</b>   | <b>Subcategorias</b>  | <b>Indicadores</b>  | <b>Unidades de registo</b>   |
|-------------|---------------------|---|---|--|
|             |                     | Perceção da cor do dia da semana na Agenda e transferência para o Plano de atividades | As crianças usam a Agenda para saber a cor do dia da semana para utilizar no plano de atividades      | ou quando precisam de ver a cor que vão utilizar para marcar no plano (consoante o dia da semana em que estamos)                     |
|             |                     | Utilização diária do plano de atividades  | As crianças usam mais o Plano de Atividades<br>As crianças usam o Plano de atividades ao longo do dia | O Instrumento mais utilizado por eles é sem dúvida o plano de atividades<br>Durante todo o dia, frequentemente (uns mais que outros) |
|             | Plano de atividades | Planeamento das atividades a realizar diariamente                                     | As crianças usam o Plano de atividades para planear o que querem fazer                                | vão planear ... o que pretendem fazer e que planei outras atividades ao longo do dia.  |
|             |                     | Sinalização das tarefas realizadas  | As crianças usam o Plano de atividades para marcar o que fizeram                                      | pretende que qualquer um deles vá marcando à medida que termina a sua atividade  |
|             |                     | Avaliação do dia  | As crianças usam o Plano de atividades para avaliar o que fizeram                                     | e avaliar ... o que fizeram  |
|             |                     | Gestão das atividades em função do tempo  | As crianças usam o Plano de atividades para gerir as atividades em função do tempo                    | recorrer ao plano para gerir as atividades em função do tempo  |
|             |                     | Resolução de conflitos e perceção de onde podem brincar                               | As crianças usam o Plano de atividades para resolver conflitos e perceber onde podem brincar          | resolver conflitos relativos a uma área que se quer ir e perceber que não tem oportunidade porque alguém a ocupa diariamente         |
|             | Lista de projetos   | Utilização da lista de projetos permite responder às                                  | A lista de projetos permite o registo de questões a responder e apresentar propostas                  | ali vão sendo registadas todas as questões que querem ver respondidas. Verem registadas as suas propostas e questões                 |

| <b>Tema</b>                                  | <b>Categorias</b>  | <b>Subcategorias</b>  | <b>Indicadores</b>   | <b>Unidades de registo</b>  |
|--|--|---|--|---|
|  |  | curiosidades das crianças   |  |   |
|  |  | Lista de projeto lembra o que as crianças se propuseram descobrir             | A Lista de projetos funciona como um auxiliar de memória                                       | além de ser um memorando  |
|  |  | A lista de tarefas lembra a criança de qual a tarefa a realizar               | A lista de tarefas e responsáveis permite à criança aferir qual a tarefa que lhe foi atribuída | pois saber para onde olhar quando não se tem a certeza da sua tarefa  |
|  | Lista de tarefas e Diário                                | Registo de situações que decorreram ao longo da semana pela criança no diário | O Diário permite à criança escrever o que gostaram   | o diário que lhes permite escrever o que gostaram   |
|  |  | Registo no Diário do que deseja fazer no futuro                               | O Diário permite à criança escrever propostas para o futuro                                    | ou o que não gostaram   |
|  |  | Envolvimento e participação ativa das crianças na construção dos instrumentos | Construção dos instrumentos em conjunto com as crianças  | propostas que pretendem lançar para as próximas semanas   |
| Estratégias utilizadas pela equipa educativa | Na construção e introdução dos instrumentos de pilotagem | Introdução progressiva de novos instrumentos                                  | Construção do mapa dos aniversários e das idades com as crianças no início do ano              | O facto de participarem ativamente na construção destes instrumentos no início do ano   |
|  |  | Ouvir a voz das crianças na   | Introdução da Agenda surge quando as crianças já se apropriaram dos outros instrumentos        | No início do ano e porque estamos a conhecer o grupo, a rotina e a sala, começo por construir com eles os mapas dos aniversários e das idades                           |
|  |  |   | Envolvimento das crianças na tomada de decisão   | Quando percebo que dominam a utilidade destes instrumentos e que dinâmica está a ser criada (tendo em conta que todos os anos entram novas crianças) passo para Agenda. |
|  |  |   |  | O mais importante é envolvê-los sempre nas tomadas de decisão,  |

| <b>Tema</b> | <b>Categorias</b>                           | <b>Subcategorias</b>   | <b>Indicadores</b>  | <b>Unidades de registo</b>  |
|-------------|---|--|---|---|
|             |   | tomada de decisões   | Dar voz às crianças na tomada de decisões   | eles serem uma voz ativa, darem sugestões   |
|             | Na utilização dos instrumentos de pilotagem | Recurso a fotos das crianças para as identificar nos instrumentos de pilotagem                     | Utilização de fotografias das crianças para as identificar nos instrumentos de pilotagem              | Ainda em Setembro tiro-lhes fotografias e eles começam a perceber que estas fotos ilustram vários instrumentos. As idades, os aniversários, os cartões com os nomes, etc.   |
|             |   | Organização de diferentes tempos de marcação no plano de atividades consoante a idade das crianças | Divisão dos tempos de marcação do plano de atividades pelas crianças mais novas e mais velhas         | Além de que e para que a marcação não se torne pesada combino que no fim da manhã serão os mais novos a marcar e à tarde os mais velhos... São estratégias que vamos encontrando quando em certos momentos todos querem ou precisam de marcar.  |
|             |   | Instigação da utilização da agenda semanal e do mapa de presenças                                  | Indução das crianças a utilizar a agenda semanal e/ou mapa de presenças para planeamento de propostas | Quando uma criança quer apresentar uma produção, ou um projeto, quando queremos ler determinada história ou fazer uma saída, ou receber alguém, provoco-os no sentido de olharem para a Agenda ou até mesmo para o mês (presenças) e percebermos qual o melhor dia para a situação acontecer. |
|             |   | Recurso ao apoio entre crianças  | Apoio das crianças mais velhas na utilização dos instrumentos pelas mais novas                        | Conto e recorro à ajuda dos mais velhos que já estão familiarizados com estes registos e que gostam de ajudar pois sentem-se mais crescidos e responsáveis ao fazê-lo. Também com o Plano isto acontece.  |

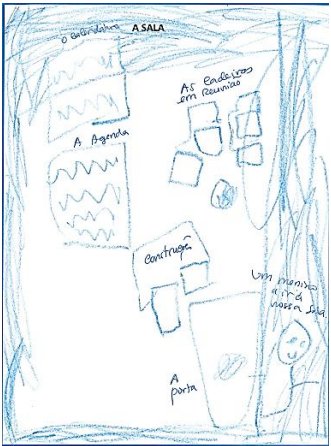
## ANEXO 0

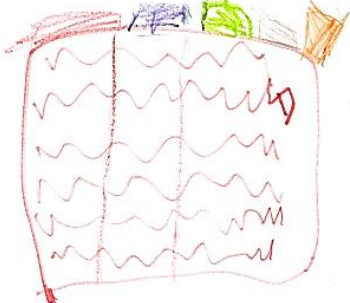
### ANÁLISE DAS AUTOAVALIAÇÕES DAS CRIANÇAS

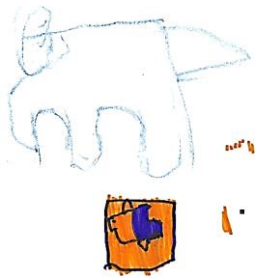
| ' ' | | ' ' |

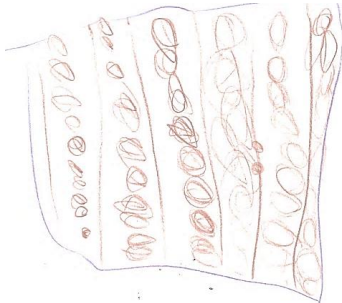
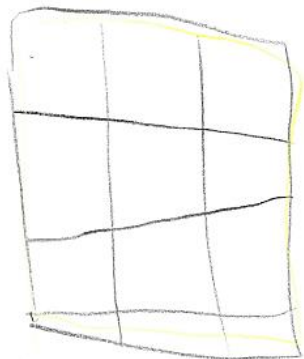
**Tabela O 1.**

*Transcrição e análise das falas e desenhos das crianças*



| Criança                      | Instrumento<br>questões | Fala   |  | Desenho   |  |
|------------------------------|-------------------------|--|--|---|--|
|                              |                         | Transcrição  | Análise  | Descrição   | Análise  |
| AN<br>(5 anos,<br>masculino) | Sala                    | O calendário; a agenda; as cadeiras em reunião; um menino a ir à nossa sala; a porta (objetos identificados no desenho pela criança) | A criança identifica materiais e espaços da sala, como a área das construções e as cadeiras. Também identifica alguns instrumentos de pilotagem, como a agenda e o calendário. |    | Através do desenho compreende-se que a criança quis representar as paredes da sala, bem como a porta de entrada para a mesma. A forma como desenha os instrumentos de pilotagem revelam algum conhecimento sobre estes, pois faz as linhas em ziguezague para representar coisas escrita, dentro de um retângulo que representa o próprio instrumento, em papel. |
|                              |                         |  |  | <p>A criança faz riscos que formam um retângulo e desenha uma porta num dos lados. Desenha vários quadrados e diz representarem as cadeiras. Fez uma figura humana junto da porta. A criança desenha o calendário e a agenda formando retângulos pequenos e linhas em ziguezague no interior destes retângulos.</p> | A criança não desenhcou os materiais e áreas no  |


| Criança | Instrumento<br>questões                        | Fala  |   | Desenho  |   |
|---------|--|---|---|--|---|
|         |  | Transcrição                                     | Análise   | Descrição  | Análise   |
|         |  |   |   |  | local onde as mesmas estão na realidade.  |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. Para vermos os dias e o que temos que fazer. | A criança compreende que a agenda semanal contém os dias da semana e que estão explícitas as atividades que decorrem ao longo dos dias e da semana. |  <p>A criança representa um retângulo com linhas verticais e linhas em ziguezague horizontalmente. No topo do retângulo, desenhou cinco pequenos retângulos com as seguintes cores: vermelho, azul, verde, castanho e cor-de-laranja.</p> | A criança representou os vários dias da semana, com as cores que estes têm na agenda semanal e fez algumas linhas verticais representando a divisão da agenda por cada um destes dias. As linhas ziguezagueadas representam a escrita que surge na agenda, apesar de, na realidade, a mesma ser preenchida maioritariamente com desenhos. |



| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |  | Desenho  |  |
|---------|---|--|--|--|--|
|         |   | Transcrição  | Análise  | Descrição  | Análise  |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | 2. Nós temos tarefa do sino para nós irmos para dentro da escola;<br>3. A tarefa que eu gosto mais é a dos peixes. | Quando questionada sobre a função das tarefas, a criança responde com a função de uma das tarefas. Ou seja, identificou que a tarefa do sino é realizada quando as crianças têm de retornar ao interior do edifício.<br><br>A criança identificou uma das tarefas como a sua preferida.<br><br>Pela sua fala, conclui-se que conhece, pelo menos, as duas tarefas mencionadas. |  <p>The image shows two drawings. The top one is a blue outline of a hand with fingers spread. The bottom one is a fish with an orange body and a blue head, contained within a square frame that is also filled with orange.</p> | A criança representou o peixe que existe na sala. Uma das tarefas é alimentar este peixe. Com a fala, compreende-se que é esta a tarefa preferida da criança, talvez por isso a tenha desenhado. |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |  |
|---------|---|--|---|---|--|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 4. É para nós irmos escolhermos as áreas que vamos;<br>5. Trabalho mais na plasticina e no desenho.<br>Trabalho menos no faz-de-conta. | A criança identifica a utilidade do plano de atividades como instrumento onde escolhe as áreas para onde quer ir.<br>A criança identifica duas áreas onde, supostamente, costuma ir com mais regularidade e uma área onde não brinca tanto. | <br>A criança desenhou um retângulo com várias linhas verticais e círculos preenchendo os espaços entre essas linhas. Utilizou a mesma cor para todos os círculos. | A criança representa no seu desenho os círculos utilizados no plano para marcar as áreas onde brincaram/querem brincar, o que demonstra algum conhecimento sobre a utilização deste instrumento. |
|         | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumamos escrever no diário?   | 6. Serve para escrevermos os gosteis, os não gosteis e o que vamos depois fazer. O diário ajuda porque falamos;<br>7. Não.             | A criança identifica a utilização do diário como um instrumento onde escrevem propostas, bem como situações que gostaram ou não gostaram.   |   | A criança representa a estrutura geral do diário, com várias colunas e linhas, mas não representa mais nenhum elemento do mesmo.   |

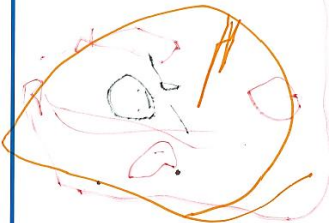

| Criança | Instrumento<br>questões | Fala        |   | Desenho   |         |
|---------|-------------------------|-------------|---|---|---------|
|         |                         | Transcrição | Análise   | Descrição   | Análise |
|         |                         |             | <p>A criança mostra compreender que o facto de serem escritas situações no diário ajuda o grupo a conversar sobre as mesmas e resolver os conflitos que vão surgindo, entre outras situações.</p> <p>Apesar de saber o que se escreve no diário, a criança afirma não o utilizar.</p> | <p>A criança desenha um retângulo dividido em quatro linhas e três colunas.</p> |         |

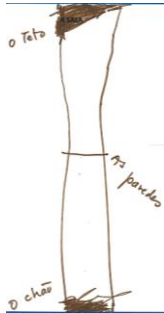
| Criança                     | Instrumento<br>questões                        | Fala  |  | Desenho   |   |
|-----------------------------|--|---|--|---|---|
|                             |  | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise   |
| CA<br>(4 anos,<br>feminino) | Sala   | Uma mesa e uma cadeira; a pintura (objetos identificados no desenho pela criança) | A criança identificou no seu desenho materiais e uma área da sala de atividades.   |  <p>A criança fez várias linhas verticais com uma linha horizontal no topo, que identificou como uma mesa e uma cadeira. Desenhou também um retângulo preenchido com várias cores, divididas por linhas verticais.</p> | A criança representou a área da pintura da sala, em que uma parte da parede está pintada com cores variadas, devido às pinturas que vão sendo feitas naquele espaço.  |
|                             | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. Para ver os dias que passam e para ver o que é que temos nos dias.             | A criança consegue explicar que na agenda semanal estão representados os dias, bem como que através deste instrumento, é possível ver o que está planeado para os vários dias. |  <p>A criança desenha um retângulo grande e no seu topo, vários retângulos pequenos com as seguintes cores, ordenadas: vermelho, azul, verde, castanho e cor-de-laranja.</p>  | A criança utiliza as cores corretas para representar cada dia na agenda semanal. Os retângulos amarelos estão também presentes na agenda semanal, representando os momentos de grande grupo que ocorriam todas as manhãs, o que demonstra que a criança |

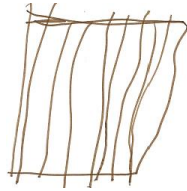

| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |   |
|---------|---|---|---|---|---|
|         |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         |   |   |   | Abaixo de cada um destes pequenos retângulos, a criança fez ainda retângulos amarelos.  | se guiou por este instrumento para realizar a sua ilustração.   |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | Os cartões das tarefas (identifica no desenho).<br>2. Todos fazemos tarefas da nossa sala;<br>3. Dar comida aos peixes. | A criança explicita oralmente o seu desenho, afirmando ter representado os cartões das várias tarefas.<br>Ela não explicita qual a função das tarefas, explicando apenas que todos têm tarefas. Por fim, identifica a sua tarefa preferida, demonstrando conhecer pelo menos esta tarefa. | <br>A criança fez vários círculos e explicou que os mesmos são os cartões das tarefas. | Pelo desenho e fala da criança, compreende-se que a criança sabe que as tarefas surgem explícitas em cartões, que estavam dispostos lado a lado ao longo da parede. |

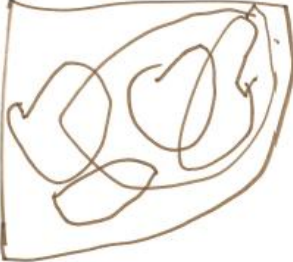
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |  | Desenho  |   |
|---------|---|--|--|--|---|
|         |   | Transcrição  | Análise  | Descrição  | Análise   |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 4. Para escolhermos as atividades;<br>5. Eu trabalho mais no desenho e depois um bocadinho a tudo. | A criança identifica a utilidade do plano de atividades como o instrumento onde pode escolher as atividades que quer fazer.<br>A criança identifica uma das áreas da sala como sendo o local onde vai com mais frequência. |   | Analisando o desenho da criança, podemos considerar que as garatujas que realizou na parte superior do retângulo representam os desenhos que surgem no plano de atividades para representar as várias áreas da sala de atividades.    |
|         | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumamos escrever no diário?   | 6. Escrevemos críticas e gosteis e depois resolvemos todos juntos;<br>7. Não costumo muito.        | A criança identificou o diário como o instrumento onde se escrevem os “gostei” e “não gostei”, identificando estes como “críticas” e explicou claramente que estes assuntos são posteriormente                             |  | O desenho da criança não revela muito sobre o seu conhecimento acerca deste instrumento. Possivelmente, poderia estar a representar a divisão entre a linha onde estão escritos os títulos de cada coluna e o espaço onde as crianças |



| Criança                      | Instrumento<br>questões | Fala   |   | Desenho  |   |
|------------------------------|-------------------------|--|---|--|---|
|                              |                         | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise   |
|                              |                         |  | <p>resolvidos em grande grupo. Assim, identificou uma das grandes funções deste instrumento. Apesar de saber o que se escreve no diário, a criança afirma não o utilizar com regularidade.</p>                                |  | <p>e equipa educativa podem escrever.</p>   |
| DA<br>(3 anos,<br>masculino) | Sala                    | Canetas; cola; o recreio; cadeira; o recreio; a arca (objetos identificados no desenho pela criança) | <p>A criança identifica objetos da sala de atividades, mas também refere espaços e objetos que se encontram fora da mesma, como o recreio e a arca dos brinquedos, o que pode indicar que a criança não compreendeu o que</p> |  | <p>Não é possível analisar o desenho para compreender o conhecimento da criança sobre a sala.</p> |
|                              |                         |  |   | <p>A criança faz garatujas pela folha, essencialmente de forma circular.</p>         |   |

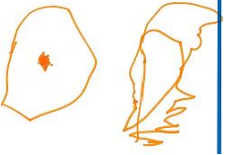

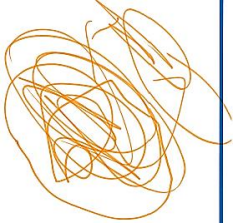
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |  |
|---------|---|---|---|---|--|
|         |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         |   |   | lhe estava a ser<br>pedido.   |   |  |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que<br>serve a<br>agenda?                                      | Sem dados   | Sem dados   | Sem dados   | Sem dados  |
|         | Tarefas:<br>2. Para que<br>servem as<br>tarefas?<br>3. Qual a tua<br>tarefa<br>preferida? | 2. Para os meninos<br>fazerem as tarefas<br>deles.<br>3. Dar comida aos<br>peixes.  | A criança faz uma<br>redundância, dizendo<br>que as tarefas servem<br>para que as crianças<br>façam as suas<br>tarefas. Identifica uma<br>das tarefas como<br>preferida, o que indica<br>que conhece, pelo<br>menos, esta tarefa. | <br>A criança faz garatujas pela folha,<br>essencialmente de forma circular. | Não é possível analisar o<br>desenho para<br>compreender o<br>conhecimento da criança<br>sobre as tarefas.               |
|         | Plano de<br>atividades:<br>4. Para que<br>serve o<br>plano de<br>atividades?              | 4. Para ir para as<br>áreas. Eu já sei<br>marcar a bolinha.<br>5. Do faz-de-conta e<br>das construções. Vou<br>menos à pintura. | A criança<br>compreende que o<br>plano de atividades<br>contempla as áreas e<br>que marca no mesmo<br>a área onde esteve  |    | Não é possível analisar o<br>desenho para<br>compreender o<br>conhecimento da criança<br>sobre o plano de<br>atividades. |


| Criança                      | Instrumento<br>questões                           | Fala   |   | Desenho  |  |
|------------------------------|---|--|---|--|--|
|                              |   | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise  |
|                              | 5. Em que áreas costumam trabalhar mais? E menos? |  | ou para onde vai e explica que já sabe fazer esta marcação. A criança identifica áreas existentes na sala como os locais onde vai mais e menos. | A criança fez um círculo grande e desenhou no seu interior várias linhas e um círculo menor. |  |
|                              | Diário:   | 6. Não sei.  | A criança demonstra não conhecer o instrumento diário de grupo.   | A criança não realizou desenhos.   | A criança não realizou desenhos.   |
|                              | 6. Para que serve o diário?                       | 7. Não sei   |   |  |  |
|                              | 7. Costumas escrever no diário?                   |  |   |  |  |
| DU<br>(3 anos,<br>masculino) | Sala  | O teto; as paredes; o chão (objetos identificados no desenho pela criança) | A criança identifica as partes que constituem a estrutura da sala em si, isto é, as paredes, o teto e o chão.                                   |         | Aparentemente, a criança desenhou uma das paredes da sala, identificando acima o teto e abaixo o chão. |



| Criança         | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |  |
|-----------------|---|---|---|---|--|
|                 |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
|                 |   |   |   | A criança desenhou um retângulo desde a parte superior à parte inferior da folha, fez uma linha horizontal que atravessa o retângulo ao meio e pintou a parte superior e inferior do retângulo. |  |
| Agenda semanal: | 1. Para que serve a agenda?                                       | 1. É para nós mudarmos.   | A criança não identifica as funções da agenda semanal. Contudo, aparenta identificar a mudança do dia na agenda como uma tarefa (mudança da mola que identifica o dia). |    | A criança aparenta reconhecer a agenda semanal, tendo desenhado as linhas verticais que a dividem nos vários dias. |
| Tarefas:        | 2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | Eu a dar comida aos peixes (sobre o desenho).<br>2. É para nós fazermos as tarefas para a sala ficar arrumadinha; | A criança identificou uma das tarefas no desenho e explica que a mesma é a sua preferida. Quanto à função das tarefas, a resposta da criança pode ser indicador de      |   | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre as tarefas.              |


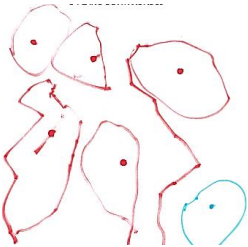
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |  | Desenho   |   |
|---------|---|--|--|---|---|
|         |   | Transcrição  | Análise  | Descrição   | Análise   |
|         |   | 3. Dar comida aos peixes.  | que ela não conhece todas as tarefas ou não compreende os objetivos das mesmas.  | A criança fez algumas garatujas e explicou ser ele a dar comida aos peixes.         |   |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumas trabalhar mais? E menos? | 4. Para marcar o que vamos trabalhar;<br>5. Gosto mais de trabalhar no computador e dos desenhos e do recorte. | A criança aparenta compreender que o plano de atividades pode ser utilizado para planejar as atividades que pretende concretizar. O DU identifica áreas onde gosta mais de estar e não as áreas onde realmente vai. Talvez para ele seja sinónimo, pois as áreas que mais gosta podem ser as que mais ocupa. |  | Pelo desenho, pode-se perceber que, aparentemente, o DU compreende que o plano de atividades é preenchido com círculos. |

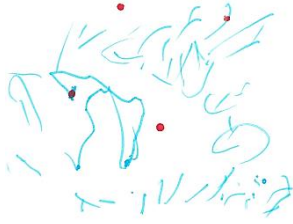

| Criança                      | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |   |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
|                              |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise   |
|                              | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | 6. Para nós escrevermos os não gosteis e os gosteis;<br>7. Não.   | A criança identifica uma das funções do diário: escrever sobre situações que gostaram ou não gostaram. Apesar de saber o que se escreve no diário, a criança afirma não o utilizar. | <br>A criança desenhou algo semelhante a um retângulo.                                 | Pela análise do desenho não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o diário.      |
| FR<br>(3 anos,<br>masculino) | Sala  | Os jogos; a pintura (áreas identificadas no desenho pela criança) | Pelo que a criança afirma do seu desenho, compreende-se que identifica duas áreas da sala de atividades.  | <br>A criança faz um círculo e, no seu interior, vários riscos circulares e lineares. | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a sala. |

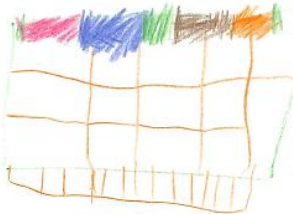

| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |  | Desenho   |  |
|---------|---|---|--|---|--|
|         |   | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise  |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda?                                      | 1. A criança não respondeu oralmente, mas apontou para a agenda.  | Não é possível analisar a fala da criança. Contudo, a criança soube identificar onde estava a agenda semanal na sala.      | <br>A criança realiza garatujas.                               | Não é possível analisar o desenho para compreender o conhecimento da criança sobre a agenda semanal.             |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida?       | A toalha do lanche (objetos identificados no desenho pela criança)<br>2. A criança não respondeu;<br>3. Os lanches. | A criança demonstra conhecer, pelo menos, duas tarefas, contudo, não explica o objetivo da realização das mesmas.          | <br>A criança fez vários riscos sobrepostos de forma circular. | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre as tarefas.            |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas | 4. A criança não respondeu oralmente, mas apontou para o plano de atividades;<br>5. No lego.                        | Não é possível analisar a fala da criança. Contudo, a criança soube identificar onde estava o plano de atividades na sala. | <br>A criança realizou vários riscos de forma circular.       | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o plano de atividades. |

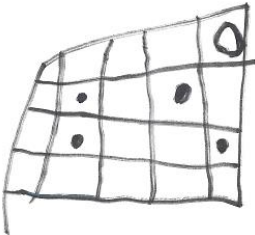
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |   |
|---------|---|--|---|---|---|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         | costumas<br>trabalhar<br>mais? E<br>menos?  |  |   |   |   |
|         | Diário:<br>6. Para que<br>serve o<br>diário?<br>7. Costumas<br>escrever no<br>diário? | Gostei; não gostei<br>(identifica no<br>desenho)<br>6. A criança não<br>respondeu<br>oralmente, mas<br>apontou para o<br>diário;<br>7. A criança não<br>respondeu. | Pelo que a criança<br>afirma sobre o seu<br>desenho,<br>compreende-se que a<br>mesma reconhece<br>que é neste<br>instrumento que se<br>escrevem os “gostei”<br>e “não gostei”.<br>Não é possível<br>analisar a fala da<br>criança. Contudo, a<br>criança soube<br>identificar onde<br>estava o diário na<br>sala. |  <p>A criança realiza garatujas.</p> | Pela análise do desenho<br>apenas não é possível<br>compreender o<br>conhecimento da criança<br>sobre o diário. |



| Criança  | Instrumento<br>questões            | Fala   |   | Desenho  |   |
|--|------------------------------------|--|---|--|---|
|  |                                    | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise   |
| JP<br>(3 anos,<br>masculino)                   | Sala                               | <p>Isto é uma coisa do faz-de-conta; isto é uma balança; é o meu pai que está a entrar comigo na escola (identifica no desenho).</p> <p>Sobre a sala: é grande. Posso ir para o computador ou faz-de-conta ou jogos.</p> | <p>A criança identifica no seu desenho objetos existentes na sala.</p> <p>Depois, refere ainda áreas da sala.</p>   |  <p>The drawing shows a rectangular room. Inside, there is a scale-like structure with two pans. A small figure of a person is standing near the scale. There are some scribbles and lines representing furniture or other objects in the room. Handwritten text in Portuguese is present: "isto é uma coisa do faz-de-conta" (this is a pretend thing), "isto é uma balança" (this is a scale), and "é o meu pai que está a entrar comigo na escola" (it's my father who is coming with me to school).</p> | <p>A criança representa a sala pelo retângulo e desenha os vários elementos no seu interior, contudo, não é possível, pela análise do desenho apenas, saber mais sobre o seu conhecimento acerca da sala de atividades.</p> <p>A criança fez um retângulo grande e, no seu interior, fez várias garatujas, algumas de forma circular.</p> <p>Fez uma linha vertical, atravessada por várias linhas horizontais pequenas, que afirmou ser a balança.</p> <p>Desenhou ainda uma figura humana, com cabeça, olhos e membros.</p> |
| Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. Para pôr as coisas que fazemos. | <p>A criança aparenta compreender que a agenda semanal contempla as atividades que se vão realizando.</p>  |  <p>The drawing is a rectangular area filled with a grid of horizontal and vertical lines, representing a table or agenda. The word "A AGENDA" is written at the top. The lines are drawn in green and pink.</p> | <p>O desenho da criança aparenta ser uma tentativa de realizar uma tabela semelhante à agenda, com colunas e linhas.</p>   |   |

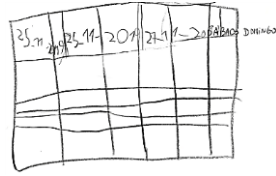
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |  |
|---------|---|--|---|---|--|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         |   |  |   | A criança realiza linhas verticais e horizontais que se cruzam.   |  |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida?   | 2. Serve para fazer coisas.<br>3. Do calendário.   | A criança conhece, pelo menos, uma das tarefas, mas não apresenta objetivos para a sua realização, explicando apenas que são para fazer coisas.   | <br>A criança fez vários círculos.   | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre as tarefas.            |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumam trabalhar mais? E menos? | 4. É para escolher a área;<br>5. No computador, mas porquê o VI está sempre no computador? Vou menos ao desenho. | A criança compreende que o plano de atividades é o instrumento utilizado para registar as áreas onde quer brincar. Além de identificar as áreas onde está mais e menos vezes, a criança recorda que um dos seus colegas | <br>A criança realiza vários círculos e faz pequenos pontos no centro de cada um deles. | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o plano de atividades. |


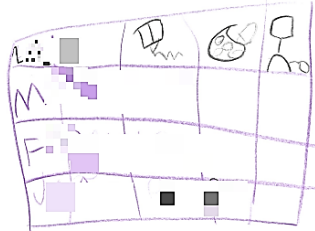
| Criança                      | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |  |
|------------------------------|---|---|---|---|--|
|                              |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
|                              |   |   | está sempre a ocupar uma área.  |   |  |
|                              | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | 6. Para escrever não gosteis e gosteis;<br>7. Sim, escrevo não gostei e o gostei. | A criança demonstra perceber que no diário se escrevem os “gostei” e os “não gostei” e afirma escrever neste instrumento.                                 |  <p>A criança realizou vários pontos vermelhos e fez vários riscos pequenos pela folha.</p>  | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o diário.  |
| JU<br>(5 anos,<br>masculino) | Sala  | Gosto muito de como está organizada a sala. Eu sei onde está tudo.                | A criança afirma conhecer bem a sala e o modo como a mesma está organizada. Pelo seu diálogo pode-se concluir que a criança já se apropriou deste espaço. |  <p>A criança desenhou um retângulo grande e, no seu interior, fez uma figura humana e um quadrado preenchido com linhas horizontais e verticais.</p> | Pela análise do desenho não é possível perceber o conhecimento que a criança tem da sala. O quadrado com linhas horizontais e verticais poderá ser um dos instrumentos de pilotagem utilizados em sala, mas não o podemos afirmar com certeza. |

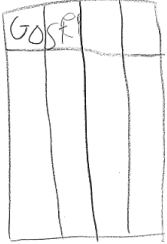
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |  |
|---------|---|--|---|---|--|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda?                                | 1. Para saber o que vamos fazer e qual cor é que vamos marcar.             | A criança demonstra saber que a agenda semanal contempla em si as atividades que as crianças vão fazendo e que é neste instrumento que estão as cores dos dias para realizar a marcação no plano de atividades. |    | Pela análise do desenho, compreende-se que a criança desenhou a agenda, com as linhas e colunas que representam a divisão dos dias e dos vários momentos, bem como as cores que foram atribuídas a cada dia da semana. |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | 2. Para os meninos cuidarem das coisas e da sala.<br>3. Gosto do material. | A criança identifica uma das tarefas da sala e aparenta responder à primeira questão em função do que afirma ser a sua tarefa favorita, uma   |  | Pela análise do desenho, pode-se inferir que a criança desenhou o cartão onde está representada a tarefa do material, pois este cartão contém um desenho   |




| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |  | Desenho   |   |
|---------|---|---|--|---|---|
|         |   | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise   |
|         |   |   | vez que atribui a todas as tarefas o papel de manter as coisas e a sala cuidadas.  | A criança escreveu o seu nome e desenhou dois retângulos pequenos, um deles com um J no seu interior. | semelhante. O J junto ao desenho pode representar o cartão do seu nome. Estes pequenos cartões com os nomes das crianças são colocados junto aos cartões de cada uma das tarefas.   |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumam trabalhar mais? E menos? | 4. Para marcar o que as pessoas vão fazer.<br>5. Trabalho mais no desenho. A que menos trabalho é o computador. | Pela fala da criança, compreende-se que ela reconhece o plano de atividades como o instrumento em que se planeiam as atividades, através de uma marcação. A criança identifica as áreas da sala onde considera estar mais vezes e menos vezes. |                   | Pela análise do desenho, compreende-se que a criança desenhou o formato do plano de atividades, dividido pelas suas colunas e linhas e que representou, através dos círculos, a marcação das áreas que é feita neste instrumento. |


| Criança                     | Instrumento<br>questões   | Fala   |  | Desenho  |  |   |
|-----------------------------|---|--|--|--|--|---|
|                             |   | Transcrição  | Análise  | Descrição  | Análise  |   |
|                             | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | 6. Para fazer os gosteis e o não gosteis e as perguntas. O diário ajuda porque assim já não volta a acontecer.<br>7. Costumo escrever nos gosteis e não gosteis. Mas não sempre. | A criança demonstra conhecer parte do instrumento, referindo os “gostei” e “não gostei”. Também reconhece a importância deste instrumento como forma de discutir em grupo as coisas, para que as situações não se repitam. |   | A criança desenhou um retângulo dividido em quatro colunas e um cabeçalho dividido em duas colunas. Na primeira coluna fez ainda umas linhas horizontais mais grossas. | O desenho da criança é uma boa representação do diário, pois o mesmo é constituído por quatro colunas e um cabeçalho. As linhas horizontais parecem representar a escrita no instrumento. Pelo desenho, torna-se evidente que a criança conhece este instrumento. |
| LA<br>(5 anos,<br>feminino) | Sala  | Gosto da nossa sala porque tem áreas que gosto muito, o desenho. Sinto-me bem na sala porque estou com as minhas amigas, gosto de conversar com o grupo e gosto da               | A criança refere que gosta da sala e identifica uma das áreas existentes na mesma. Depois, fala sobre a sala referindo aspetos que não ocorrem na mesma, como a sessão de  |  | A criança fez um retângulo preenchido com várias linhas horizontais e  | Não é possível, pela análise do desenho apenas compreender o que a criança sabe sobre a sala. Contudo, uma parte do desenho aparenta ser uma mesa e duas cadeiras ou bancos, que são objetos  |

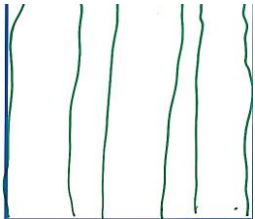
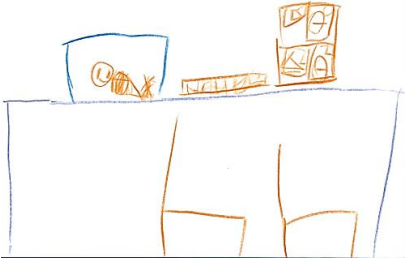
| Criança | Instrumento<br>questões                        | Fala  |  | Desenho  |  |
|---------|--|---|--|--|--|
|         |  | Transcrição   | Análise  | Descrição  | Análise  |
|         |  | ginástica e da música e dos projetos.   | expressão motora. Além disso, refere-se também a atividades que realiza na sala, não mencionando aspetos físicos ou organizativos deste espaço.                        | verticais e alguns quadrados. Acima deste retângulo desenhou ainda outros dois retângulos, um cor-de-laranja e outro roxo. A criança desenhou ainda o que aparentam ser duas cadeiras/bancos e um retângulo no seu meio.   | existentes na sala de atividades.  |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. A agenda é dos dias. Serve para ver que projetos estamos a fazer e qual é o dia. | A criança demonstra conhecer bem a agenda semanal, sabendo que os dias se encontram explícitos na mesma, assim como as atividades que vão sendo realizadas pelo grupo. |  <p>A criança desenhou um retângulo dividido por linhas horizontais e verticais. Na linha de cima, colocou várias datas, ocupando cinco colunas. À direita dessas datas, desenhou ainda uma coluna e escreveu "sábado" e "domingo".</p> | Pelo desenho que a criança fez pode-se concluir que a mesma conhece a agenda e sabe que os dias estão explícitos neste instrumento. A criança acrescentou ainda uma coluna para o fim-de-semana, inexistente na agenda semanal. A divisão que faz por colunas e linhas é representativa da forma |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |   |
|---------|---|--|---|---|---|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         |   |  |   |   | como a agenda é estruturada, por dias e momentos diários.   |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | 2. A sala é de todos e todos ajudamos.<br>3. Tenho três preferidas, a limpeza, o dar comida aos peixinhos e dos lanches. | A criança demonstra conhecer algumas tarefas e sabe explicar que todos devem ajudar, por se tratar de um espaço que lhes é comum. |    | Pela análise do desenho pode-se inferir que a criança quis representar os cartões das tarefas e os cartões com os nomes das crianças, que se encontram junto dos primeiros. Pode-se assim concluir que a criança reconhece o material onde estão representadas as tarefas e os responsáveis pelas mesmas. |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o                                   | 4. Para escolhermos o que queremos trabalhar.  | A LA demonstra compreender que as crianças podem dirigir-se ao plano de atividades para   |  | Pela análise do desenho, conclui-se que a LA conhece bem o plano de atividades, pois representa-o de uma  |

| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |   |
|---------|---|--|---|---|---|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         | plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 5. Trabalho mais no desenho e trabalho menos nas ciências.   | escolher as áreas onde querem estar.  | A criança fez uma tabela de dupla entrada. À esquerda, escreveu alguns nomes das crianças do grupo e, na linha de cima, fez alguns desenhos, como uma paleta de cores.                                      | forma bastante idêntica, colocando os nomes das crianças à esquerda e, em cima, os desenhos que representam as várias áreas existentes na sala de atividades. |
|         | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumamos escrever no diário? | 6. O diário ajuda porque tem os gostei, os não gostei e falamos no grupo e depois tentamos resolver.<br>7. Algumas coisas. Costumo escrever gosteis. | A criança compreende que o diário é constituído pelos “gostei” e “não gostei” e que, discutindo estes assuntos em grupo se resolvem as situações. Explica também que utiliza este instrumento, essencialmente escrevendo “gosteis”. | <br>A criança fez uma tabela com duas linhas e quatro colunas e escreveu a palavra “gostei” na linha superior da tabela. | Pelo desenho que a criança realizou compreende-se que ela conhece o instrumento em questão e representa-o de uma forma bastante fidedigna.                    |

| Criança                     | Instrumento<br>questões                              | Fala  |   | Desenho   |   |
|-----------------------------|--|---|---|---|---|
|                             |  | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise   |
| LE<br>(4 anos,<br>feminino) | Sala   | Gosto de tudo aqui<br>(aponta para a sala).<br>É grande. Tem o<br>computador. | A criança apoia-se no<br>que vê à sua volta<br>para descrever a sala<br>e refere uma das<br>áreas da mesma.                                   |    | Não é possível, pela<br>análise do desenho<br>apenas compreender o<br>que a criança sabe sobre<br>a sala.                     |
|                             |  | A criança fez garatujas preenchendo<br>toda a folha.                          |   |   |   |
|                             | Agenda semanal:<br>1. Para que<br>serve a<br>agenda? | 1. Para os dias.  | A criança apenas<br>reconhece a agenda<br>como o instrumento<br>onde estão explícitos<br>os dias, não lhe<br>reconhecendo outra<br>utilidade. |    | A criança utilizou as<br>cores dos vários dias da<br>agenda semanal, mas<br>não as colocou em<br>nenhuma ordem<br>específica. |
|                             | Tarefas:<br>2. Para que<br>servem as<br>tarefas?     | 2. É para fazermos<br>os nossos<br>planos.<br>3. Todas.                       | Pela fala da criança<br>assume-se que a<br>mesma pode não ter<br>compreendido a   |  | Pela análise do desenho<br>apenas não é possível<br>compreender o   |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala                                   |  | Desenho   |  |
|---------|---|--|--|---|--|
|         |   | Transcrição                            | Análise  | Descrição   | Análise  |
|         | 3. Qual a tua tarefa preferida?   |  | questão que lhe foi colocada. A criança pode também ver as tarefas como um plano ou um instrumento onde planeia algo.      | A criança fez uma área delimitada por uma linha e preencheu-a com vários círculos de diferentes tamanhos.   | conhecimento da criança sobre as tarefas.  |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumam trabalhar mais? E menos? | 4. É para marcar as áreas.<br>5. Tudo. | A criança compreende que o plano de atividades é utilizado para fazer a marcação das áreas onde as crianças vão brincando. |  <p>A criança fez duas colunas de círculos de cima a baixo da folha seguidas de várias linhas verticais.</p> | O desenho da criança aparenta ser uma tentativa de representar as colunas do plano de atividades e os círculos utilizados na marcação das áreas. |

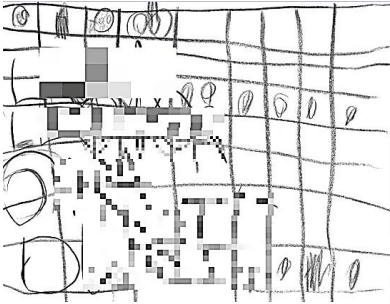
| Criança                     | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho  |  |
|-----------------------------|---|--|---|--|--|
|                             |   | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise  |
|                             | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | 6. Para fazer as críticas, os gostei-os, ler.<br>7. Sim.                 | A criança aparenta conhecer o instrumento, reconhecendo que o mesmo é constituído pelos “gostei” e “não gostei” e afirma também que o mesmo é lido. |   | As linhas verticais que a criança desenhou podem representar a divisão do diário por colunas, contudo, a criança não fez o número de linhas correspondente ao número de colunas do instrumento.  |
| MA<br>(5 anos,<br>feminino) | Sala  | Eu sinto-me bem lá dentro, sei onde está tudo e gosto do espaço da sala. | A criança refere-se à sala como um espaço onde se sente confortável e que conhece bem, uma vez que explica saber onde se entram as coisas.          |  | A criança colocou no seu desenho elementos que pertencem à sala, como o peixe, dentro do aquário, a mesa e as cadeiras. O que está desenhado sobre a mesa não foi possível identificar, mas poderão ser outros objetos existentes na sala. |


| Criança         | Instrumento<br>questões     | Fala  |  | Desenho   |  |
|-----------------|-----------------------------|---|--|---|--|
|                 |                             | Transcrição                                     | Análise  | Descrição   | Análise  |
|                 |                             |   |  | até ao fim da folha, representando o que aparenta ser uma mesa. Por fim, desenhou ainda duas figuras semelhantes a cadeiras.  |  |
| Agenda semanal: | 1. Para que serve a agenda? | 1. Para sabermos os dias e que temos que fazer. | A criança compreende que a agenda semanal contém os vários dias da semana, bem como as atividades planeadas. |  <p>A criança fez vários quadrados e retângulos juntos, utilizando várias cores. No topo dos quadrados e retângulos, fez cinco retângulos lado a lado, com as cores vermelho, azul, verde, castanho e cor-de-laranja. Em alguns dos quadrados e retângulos, a criança desenhou algumas figuras, como pessoas ou balões de fala. É possível também ver uma tentativa de</p> | A criança faz uma tentativa de reproduzir a agenda, com as suas divisões pelos dias e momentos diários. Utiliza as cores corretas para representar cada dia da semana e faz um conjunto de quadrados/retângulos para os cinco dias. As divisões que faz entre os vários quadrados/retângulos correspondem aos vários momentos do dia, ou seja, às rotinas do grupo. Procura escrever a |


| Criança | Instrumento<br>questões | Fala        |         | Desenho   |  |
|---------|-------------------------|-------------|---------|---|--|
|         |                         | Transcrição | Análise | Descrição   | Análise  |
|         |                         |             |         | escrita da palavra almoço, no lado esquerdo do seu desenho. | palavra almoço, representando-a entre os vários momentos do dia. Outros desenhos que a criança fez, como as pessoas e os balões de fala foram colocados nos locais que os mesmos ocupam na agenda semanal, representando as atividades extracurriculares, à segunda-feira, o momento da sessão de movimento, à quarta-feira de manhã e os momentos de comunicações, às quintas e sextas-feiras de manhã. Fica evidente, através do desenho, que a criança conhece a agenda semanal, sabe |

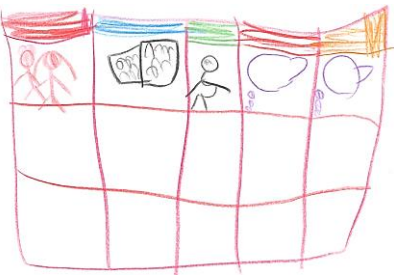
| Criança | Instrumento<br>questões | Fala        |         | Desenho   |   |
|---------|-------------------------|-------------|---------|-----------|---|
|         |                         | Transcrição | Análise | Descrição | Análise   |
|         |                         |             |         |           | identificá-la entre os<br>vários instrumentos<br>utilizados em sala e<br>procura representá-la<br>com o máximo de detalhe<br>que é capaz. |

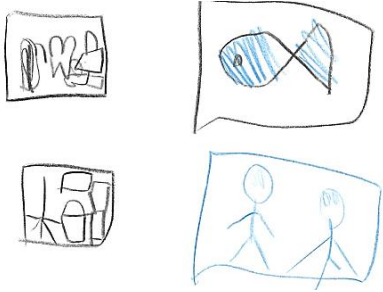
| Criança | Instrumento<br>questões  | Fala  |   | Desenho  |   |   |
|---------|--|---|---|--|---|---|
|         |  | Transcrição   | Análise   | Descrição  | Análise   |   |
|         | <p>Tarefas:</p> <p>2. Para que servem as tarefas?</p> <p>3. Qual a tua tarefa preferida?</p> | <p>2. As tarefas, cada menino faz a sua tarefa.</p> <p>Presidentes, sino, chapéus.</p> <p>Os adultos não fazem todas as tarefas, os meninos também ajudam.</p> <p>3. Tenho para aí umas seis: peixes, presidentes, limpeza, material e lanches.</p> | <p>A criança identifica várias das tarefas e explica a existência das mesmas como forma de ajudar os adultos.</p> |  | <p>A criança desenha vários quadrados empilhados uns sobre os outros, com várias figuras no seu interior. Alguns deles contêm desenhos de figuras humanas, um deles tem o desenho de um peixe, outro o desenho de uma flor. Outros têm desenhos constituídos por retângulos e triângulos.</p> | <p>Analisando o desenho da criança, conclui-se que ela desenhou os vários cartões das tarefas, que estão expostos na sala de atividades.</p> <p>Comparando o seu desenho com estes mesmos cartões, verifica-se que a criança tentou reproduzir os desenhos de cada um destes cartões e que os colocou pela ordem em que os mesmos estavam expostos. Assim, desenhou, por ordem, as seguintes tarefas: presidentes, calendário, sino/chapéus, recados, fila, peixes, plantas. Os últimos quadrados não</p> |

| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho  |  |
|---------|---|--|---|--|--|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise  |
|         |   |  |   |  | foram possíveis de ser analisados devido ao seu tamanho.   |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 4. Serve para sabermos as áreas que temos e que queremos fazer.<br>5. Costumo trabalhar mais na fábrica de papel, desenho, três dimensões e ciências. Menos pintura, recorte, construções. | A criança compreende que o plano de atividades contempla todas as áreas existentes na sala e sabe explicar que o mesmo pode ser utilizado para planejar o que quer fazer.<br>A MA consegue identificar as áreas onde vai com mais e menos frequência e referiu-se à área do faz-de-conta como fábrica de papel, reconhecendo que a mesma tinha sido |  A child's drawing on a grid. The top row contains several small drawings, including a face and a palette. The left side of the grid has some text written vertically. The rest of the grid is mostly empty, with some small circles drawn in the lower right area. | Pela análise do desenho, compreende-se que a criança conhece bem o plano de atividades, conseguindo representar as áreas, que se encontram na linha superior do instrumento, e os nomes das crianças, que surgem à esquerda no plano. Também compreende a forma como este instrumento é preenchido, uma vez que fez vários círculos nos espaços da grelha. |

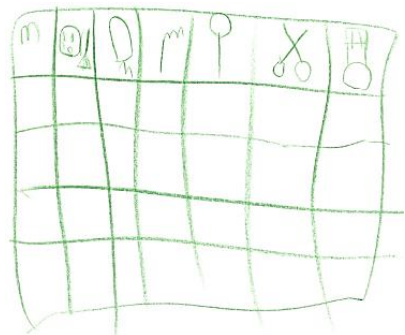
| Criança | Instrumento<br>questões         | Fala   |   | Desenho   |  |
|---------|---------------------------------|--|---|---|--|
|         |                                 | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         |                                 |  | transformada no âmbito de um projeto em curso.  |   |  |
| Diário: | 6. Para que serve o diário?     | 6. O diário ajuda-nos a resolver os não gosteis e também temos os gosteis que lemos e é bom de ouvir, gostamos de ouvir. | A criança reconhece o diário e identifica as colunas que o compõem, referindo os “não gostei” e os “gostei”, assim como as propostas e o que foi feito. Explica também que este instrumento é bom pois as situações descritas na coluna dos “não gostei” são resolvidas e que é bom ouvir as situações que estão explícitas na coluna dos “gostei”. |    | A MA procurou desenhar o diário com bastante pormenor, representando-o de forma bastante fidedigna. Colocou um cabeçalho e duas linhas divididas pelas quatro colunas que compõem o diário. Depois, “escreveu” no diário e fez divisões, tal como é realizado no instrumento real. Apenas a palavra “gostei” não se encontra escrita no local correto, pois deveria estar na primeira linha e não no cabeçalho. Não obstante, a MA fez uma |
|         | 7. Costumas escrever no diário? | 7. Sim, algumas coisas e também escrevemos as propostas e o que fazemos.   |   | A criança forma uma tabela com um cabeçalho, duas linhas e quatro colunas. Na linha mais abaixo, a criança fez vários riscos, como se estivesse a imitar a escrita e fez divisões, com linhas horizontais. No cabeçalho da tabela, a criança escreveu a palavra “gostei”. |  |

| Criança                     | Instrumento<br>questões | Fala  |   | Desenho   |  |
|-----------------------------|-------------------------|---|---|---|--|
|                             |                         | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
|                             |                         |   |   |   | representação bastante exata do instrumento em questão.  |
| MC<br>(5 anos,<br>feminino) | Sala                    | Eu gosto do faz-de-conta. Gosto do espaço da sala porque tem luz, gosto das minhas professoras e das áreas. | A MC afirma gostar da sala pelo seu espaço e pela luz e refere ainda uma das áreas de que gosta. Além disso, afirma gostar das profissionais que estão em sala com ela. |    | O desenho da criança aparenta ser uma tentativa de planta da sala de atividades, com as várias mesas e talvez móveis distribuídos pelo espaço. |
|                             |                         |   |   | A criança fez um retângulo dividido ao meio, que preencheu com várias formas (círculos, retângulos, quadrados). Parece ter disposto quadrados mais pequenos junto a um maior como se representasse uma mesa e cadeiras. |  |

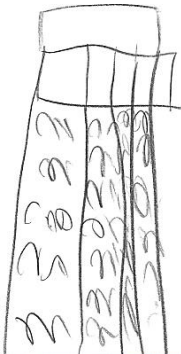
| Criança | Instrumento<br>questões                        | Fala                               |   | Desenho   |   |
|---------|--|------------------------------------|---|---|---|
|         |  | Transcrição                        | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. Para sabermos as coisas do dia. | Pela fala da criança, podemos deduzir que a mesma se está a referir ao facto de a agenda semanal contemplar explícito as atividades e momentos planeados para cada dia. |  <p>A criança fez uma tabela dividida por cinco colunas e quatro linhas. A cada coluna atribuiu uma cor, seguindo esta ordem: vermelho, azul, verde, vermelho, cor-de-laranja. Em cada coluna, na segunda linha, a MC desenhou várias coisas: duas figuras humanas, dois retângulos juntos com riscos no seu interior, uma figura humana, dois balões de fala (um em cada coluna).</p> | A criança representou a agenda semanal de forma bastante exata, tendo dividido a tabela em cinco colunas que correspondem aos cinco dias da semana. A cada dia atribuiu uma cor, sendo que apenas a cor da quinta-feira não está de acordo com a agenda real. Os desenhos que a criança fez nas várias colunas representam os vários momentos de grande grupo que decorrem no primeiro tempo da manhã e que estão representados na agenda semanal através de desenhos semelhantes: uma roda |



| Criança | Instrumento<br>questões  | Fala  |  | Desenho  |   |
|---------|--|---|--|--|---|
|         |  | Transcrição   | Análise  | Descrição  | Análise   |
|         |  |   |  |  | de crianças: um livro;<br>várias pessoas em<br>posições diferentes;<br>balões de fala. Assim,<br>conclui-se que a criança<br>conhece bem este<br>instrumento e procurou<br>representá-lo de forma<br>pormenorizada.   |
|         | <p>Tarefas:</p> <p>2. Para que servem as tarefas?</p> <p>3. Qual a tua tarefa preferida?</p> | <p>2. Porque a sala tem várias coisas para fazer e se todos ajudarmos é mais fácil.</p> <p>3. A minha tarefa preferida é dar comida aos peixes.</p> | <p>A criança reconhece a importância das tarefas como forma de ajuda do grupo e identifica uma das tarefas como sua preferida.</p> |    | <p>Analisando o desenho da criança, pode-se concluir que a mesma procurou reproduzir alguns dos cartões das tarefas que estão expostos na sala. O primeiro retângulo parece corresponder à tarefa do material, uma vez que surge o desenho de uma mala no cartão exposto na sala. O segundo retângulo corresponde à</p> |
|         |  |   |  | <p>A criança fez quatro retângulos, onde desenhou coisas diferentes. No primeiro não é possível identificar o que a criança desenhou, mas um dos objetos é semelhante a uma mala. No</p> |   |


| Criança | Instrumento<br>questões | Fala        |         | Desenho  |  |
|---------|-------------------------|-------------|---------|--|--|
|         |                         | Transcrição | Análise | Descrição  | Análise  |
|         |                         |             |         | segundo a criança desenhou um peixe. No terceiro desenhou o que parece ser um balde e outros objetos. No quarto desenhou duas figuras humanas. | tarefa de dar comida ao peixe. O terceiro poderá corresponder à tarefa da limpeza, pois parece estar desenhado um balde e esfregona ou vassoura, contudo, não se pode afirmar com certeza, uma vez que não surgem estes elementos no cartão desta tarefa. O último retângulo pode corresponder à tarefa dos presidentes, que é representada no cartão por duas figuras humanas. Concluindo, a criança reconhece quais são as tarefas e identifica na sala o local e instrumento onde as mesmas estão |

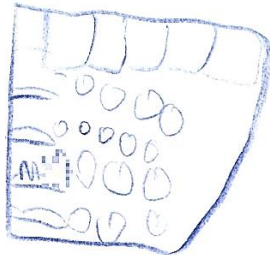
| Criança   | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho  |  |
|---|---|---|---|--|--|
|   |   | Transcrição   | Análise   | Descrição  | Análise  |
|   |   |   |   |  | representadas, tentando reproduzir o mesmo.  |
| Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 4. É para nós escolhermos as áreas e para ver se estou a ir a todas áreas.<br>5. No desenho, recorte. Trabalho menos na costura e nas ciências. | A criança reconhece no plano de atividades a função de escolher as áreas onde quer brincar e compreende também que é possível analisá-lo para perceber se ocupa todas as áreas ou se ocupa continuamente as mesmas áreas. A MQ identifica áreas da sala como as áreas onde vai com mais e menos frequência. |  | A criança fez uma tabela dividida em várias linhas e colunas. Na linha superior, fez vários desenhos, ocupando todas as colunas. | A criança representa o plano de atividades no seu formato de tabela e coloca, na linha superior, desenhos semelhantes aos que são utilizados no instrumento real para representar as várias áreas da sala. O segundo desenho é semelhante ao utilizado para representar a área da pintura, com uma paleta e pincel. O terceiro parece representar um lápis com o rasto de cor, utilizado para identificar a área do desenho. O quarto poderá representar a agulha e linha da área da |



| Criança | Instrumento<br>questões | Fala        |         | Desenho   |   |
|---------|-------------------------|-------------|---------|-----------|---|
|         |                         | Transcrição | Análise | Descrição | Análise   |
|         |                         |             |         |           | <p>costura. O quinto pode ser a lupa da área das ciências. O sexto desenho é uma tesoura, que representa a área do recorte/colagem. O primeiro e último desenho não foi possível identificar semelhanças com o instrumento real. A criança coloca os vários desenhos no local exato, contudo, não os ordena como estão no plano. Não obstante, o seu desenho demonstra que conhece o instrumento e que tentou representá-lo pormenorizadamente.</p> |

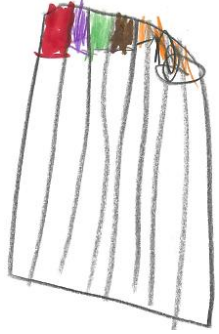
| Criança | Instrumento<br>questões         | Fala   |   | Desenho   |  |
|---------|---------------------------------|--|---|---|--|
|         |                                 | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         | Diário:                         |  |   |   |  |
|         | 6. Para que serve o diário?     | 6. O diário ajuda para depois resolver as coisas. Quando escrevemos o fizemos depois arranjamos mais ideias. | A criança reconhece a importância do diário para resolver situações, como os “não gostei” e explicita que o mesmo pode ser uma forma de colocar |  | A criança representou o diário com as suas quatro colunas e preencheu-as com o que parece ser uma imitação da escrita. As linhas superiores, onde estariam os títulos de cada coluna e as datas, não foram |
|         | 7. Costumas escrever no diário? | 7. Não.  | novas propostas, a partir do que é escrito na coluna “fizemos”. Apesar de saber o que se escreve no diário, a criança afirma não o utilizar.    |   | A criança fez uma tabela composta por três linhas e quatro colunas. Na linha inferior, fez vários riscos, como se imitasse a escrita.  |

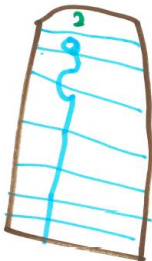

| Criança                     | Instrumento<br>questões                        | Fala   |   | Desenho   |  |
|-----------------------------|--|--|---|---|--|
|                             |  | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise  |
| MI<br>(4 anos,<br>feminino) | Sala   | A porta da nossa sala; a biblioteca; o tapete (elementos identificados no desenho pela criança). É bonita, eu gosto. | A criança fala de partes constituintes da sala quando se refere ao seu desenho, tendo afirmado que representou a área da biblioteca e o tapete. |  <p>A SALA</p> <p>a parte da sala.</p> <p>o tapete</p> <p>A Biblioteca</p> | <p>A criança parece representar a sala como sendo uma casa completa. Relativamente ao desenho em si, sem as falas, não é possível tirar conclusões acerca do conhecimento que a criança tem da sala.</p> <p>Atentando as falas da criança e o que ela afirma ter desenhado, pode-se verificar que a mesma desenhou o tapete junto à biblioteca, representando a realidade da sala.</p> |
|                             | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. É para mudar a mola para os dias.   | A criança não faz referência às funções da agenda semanal, tendo apenas referido a tarefa de mudar a mola que indica qual                       |    | <p>O desenho da criança poderá ser uma tentativa de representar a agenda dividida pelos vários dias e momentos diários, no entanto, não é possível</p>   |

| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |  | Desenho   |  |  |
|---------|---|---|--|---|--|--|
|         |   | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise  |  |
|         |   |   | o dia da semana em que se encontram.   |   | A criança fez um retângulo maior, preenchido com vários retângulos menores no seu interior. Dentro dos retângulos fez ainda alguns desenhos, que não foi possível identificar.     | confirmar se foi este o objetivo da criança. |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | 2. A gente tem tarefas porque a gente na nossa sala aprende muitas coisas.<br>3. Gosto de tocar o sino. | A resposta da criança poderá ser um indicador de que a mesma não compreendeu a questão ou que não compreende o objetivo de serem distribuídas tarefas pelas crianças. Por outro lado, a criança poderá estar a referir-se ao facto de aprender ao realizar as tarefas. |  | O desenho da criança parece representar a tarefa de dar comida ao peixe, sendo este um indicador de que a criança conhece, pelo menos, esta tarefa e a que referiu como preferida. |  |


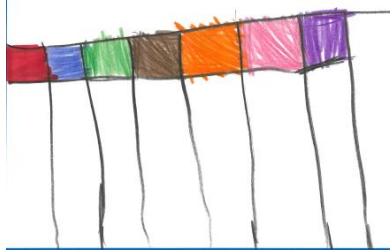
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |   |
|---------|---|---|---|---|---|
|         |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         |   |   | A criança reconhece uma das tarefas como sua favorita.  |   |   |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 4. É para decidirmos qual é a área que queremos ir.<br>5. Eu trabalho menos no computador. Eu trabalho muito no faz-de-conta. | A criança reconhece no plano de atividades a função de planejar as áreas onde quer brincar e identifica áreas da sala como as áreas onde vai com mais e menos frequência. |  | A criança tentou reproduzir o plano de atividades, colocando em cima os quadrados onde estariam os desenhos que representam as várias áreas da sala e à esquerda os retângulos representam as linhas onde se encontram os nomes de todas as crianças do grupo. Por fim, colocou também os círculos, sendo este o símbolo utilizado para preencher este instrumento. |
|         | Diário:   | 6. O diário serve para  | A criança reconhece a importância do  |   | Pela análise do desenho, pode-se concluir que a   |

| Criança                     | Instrumento<br>questões         | Fala   |   | Desenho   |   |
|-----------------------------|---------------------------------|--|---|---|---|
|                             |                                 | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise   |
|                             | 6. Para que serve o diário?     | escrevermos se as coisas aconteceram mal   | diário para a discussão em grupo sobre situações que  |    | criança tentou representar o diário dividido pelas suas colunas. Ainda que não tenha feito a divisão por quatro colunas, a criança fez quatro quadrados, podendo os mesmos representar cada coluna do diário. |
|                             | 7. Costumas escrever no diário? | falamos e vamos resolver. Eu acho que o diário ajuda muito porque resolvemos para ficar melhor tudo. | não decorreram da melhor forma e, inclusive, afirma ter recorrido a este instrumento e a situação ter ficado resolvida após o assunto ter sido discutido. |   |   |
| MQ<br>(5 anos,<br>feminino) | Sala                            | Gosto de trabalhar na nossa sala. Tem muitas coisas.   | A criança afirma gostar do espaço e que o mesmo tem muitas coisas, mas não explicita mais sobre o mesmo.  |  | Pela análise do desenho não é possível tirar conclusões sobre o que a criança conhece acerca da sala. Pode-se apenas referir que a criança a representa com porta e   |


| Criança | Instrumento<br>questões                                | Fala  |   | Desenho  |  |
|---------|--|---|---|--|--|
|         |  | Transcrição                                       | Análise   | Descrição  | Análise  |
|         |  |   |   | <p>A criança desenhou a estrutura de uma casa, com duas janelas e uma porta. Ainda na casa, fez um triângulo acima da porta. Junto a este desenho fez um círculo verde e um retângulo com linhas verticais no seu interior.</p>  | <p>janelas, sendo estes elementos constituintes da sala.</p>   |
|         | <p>Agenda semanal:<br/>1. Para que serve a agenda?</p> | <p>1. É para saber o dia e o que vamos fazer.</p> | <p>A criança reconhece que a agenda semanal explicita o dia da semana bem como as atividades que estão planeadas.</p> |  <p>A criança fez uma tabela dividida em oito colunas. A cada coluna atribuiu uma cor, seguindo esta ordem: vermelho, roxo, verde, castanho, cor-de-laranja. As três últimas colunas foram pintadas de cor-de-laranja e depois riscadas com preto por cima.</p> | <p>A criança tentou representar a agenda semanal dividida pelos vários dias da semana, utilizando as cores da mesma, à exceção do roxo que deveria ser azul. As três últimas colunas podem ter sido riscadas a preto por a criança se ter apercebido que desenhou colunas a mais e, daí, ter tentado corrigir o desenho. Assim, pode-se concluir que a criança consegue identificar este</p> |

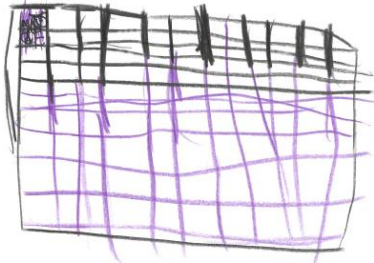
| Criança | Instrumento<br>questões  | Fala  |  | Desenho  |   |  |
|---------|--|---|--|--|---|--|
|         |  | Transcrição   | Análise  | Descrição  | Análise   |  |
|         |  |   |  |  | instrumento na sala e procura representá-lo de forma semelhante.  |  |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida?                          | 2. Há coisas para fazer e as tarefas servem para todos ajudarem.<br>3. Gosto de todas.  | A criança reconhece nas tarefas o papel de entreaajuda do grupo e não identifica nenhuma como preferida, afirmando gostar de todas.  |   | A criança desenhou um retângulo e preencheu-o com várias linhas horizontais. Fez também uma linha vertical, terminando-a com um círculo. Acima desta linha observa-se algo semelhante a um 2. | Pela análise do desenho apenas não é possível tirar conclusões acerca do conhecimento da criança sobre as tarefas.   |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumam trabalhar | 4. É para nós marcarmos o que queremos fazer. Serve para ver aquilo que ainda não fiz.<br>5. Ao desenho vou mais. Plasticina vou menos. | A criança reconhece que o plano de atividades é utilizado para o planeamento das áreas onde quer ir, bem como o facto de poder analisar o plano para perceber quais as áreas onde ainda não foi. |  | A criança delimitou uma área que preencheu com várias linhas  | O desenho da criança poderá ser uma tentativa de representar as linhas do plano de atividades que são preenchidas com círculos de acordo com as áreas onde as crianças foram ou planeiam ir. No entanto, a criança não faz a divisão |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |  | Desenho   |   |
|---------|---|---|--|---|---|
|         |   | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise   |
|         | mais? E<br>menos?   |   |  | horizontais e colocou círculos entre<br>cada linha.                                     | por áreas nem inclui<br>outros elementos que<br>possam ser identificativos<br>do plano de atividades.   |
|         | Diário:<br>6. Para que<br>serve o<br>diário?<br>7. Costumas<br>escrever no<br>diário? | 6. Serve para nós<br>escrevermos os<br>gosteis, os não<br>gosteis, as<br>propostas e o<br>que nós fizemos.<br>O diário ajuda a<br>não fazer mais<br>de bater de<br>empurrar e<br>também é bom<br>receber gosteis. | A criança identifica<br>claramente o<br>instrumento e fala<br>sobre as quatro<br>colunas que o<br>compõem.<br>Reconhece<br>igualmente o seu<br>papel na discussão<br>de conflitos que<br>surgem e na sua<br>resolução. | A criança fez um quadrado onde<br>escreveu o seu nome e o de outra<br>criança do grupo. | A representação da<br>criança pode ser<br>entendida como o modo<br>como ela utiliza o diário,<br>uma vez que ela<br>escreveu o seu nome e o<br>de uma colega. Quando<br>utiliza o diário, a criança<br>realiza este processo,<br>escrevendo o seu nome e<br>o nome do colega a que<br>se refere o “não gostei”<br>ou o “gostei”. Uma vez<br>que a criança afirma<br>escrever “gosteis”,<br>poderá ter feito uma<br>representação dessa<br>situação. |
|         |   | 7. Costumo<br>escrever gosteis.   | Sabendo como<br>funciona este<br>instrumento, a criança<br>afirma utilizá-lo para<br>escrever na coluna<br>dos “gostei”.   |   |   |

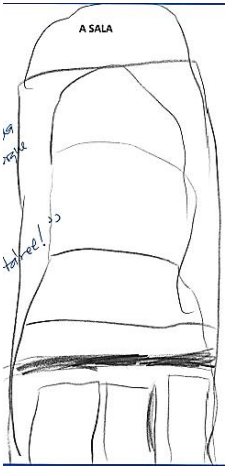
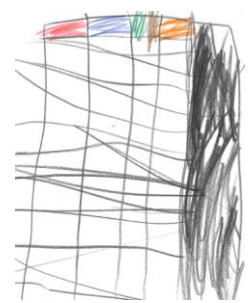
| Criança  | Instrumento<br>questões  | Fala  |   | Desenho   |  |
|--|--|---|---|---|--|
|  |  | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
| MT<br>(5 anos,<br>feminino)                          | Sala   | É gira, é divertida,<br>tem muitas coisas<br>para fazer.  | A criança afirma que<br>a sala contempla<br>várias coisas para<br>fazer, mas não<br>elabora a sua<br>resposta,<br>mencionando apenas<br>que a sala é gira e<br>divertida. |    | Pela análise do desenho<br>não é possível<br>compreender o que a<br>criança sabe ou pretende<br>representar da sala de<br>atividades. Apenas a<br>tabela aparenta ser o<br>diário, sendo um<br>instrumento utilizado em<br>sala. |
| Agenda semanal:<br>1. Para que<br>serve a<br>agenda? | 1. Para sabermos o<br>dia em que<br>estamos, para<br>não baralharmos<br>e saber o que há<br>para fazer nesse<br>dia. | A criança reconhece<br>que a agenda<br>semanal mostra os<br>dias da semana, bem<br>como as atividades<br>planeadas para cada<br>um desses dias. |   | A criança parece ter<br>iniciado por desenhar a<br>agenda semanal,<br>representando-a através<br>da divisão pelos cinco<br>dias, cada um<br>correspondendo a uma<br>cor. É de salientar que a |  |


| Criança | Instrumento<br>questões | Fala        |         | Desenho  |   |
|---------|-------------------------|-------------|---------|--|---|
|         |                         | Transcrição | Análise | Descrição  | Análise   |
|         |                         |             |         | vermelho, azul, verde, castanho, cor-de-laranja, cor-de-rosa e roxo. | criança colocou as cores por ordem que as mesmas surgem na agenda. Contudo, acrescentou ainda outras duas colunas, inexistentes na agenda, às quais atribuiu a cor cor-de-rosa e roxo. Possivelmente a criança poderá ter construído estas duas colunas para representar o fim-de-semana, que se encontra ausente da agenda semana. |

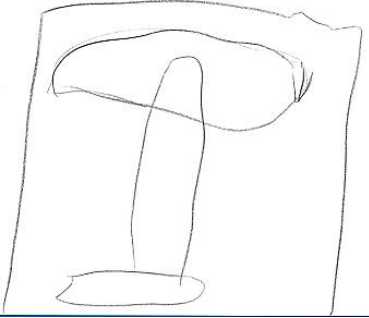
| Criança | Instrumento<br>questões         | Fala        |   | Desenho   |  |   |  |
|---------|---------------------------------|-------------|---|---|--|---|--|
|         |                                 | Transcrição | Análise   | Descrição   | Análise  |   |  |
|         | Tarefas:                        | 2.          | Para nos organizarmos e para as professoras não ficarem cansadas. | A criança reconhece que as tarefas são uma forma de o grupo se organizar e atribuí-lhes também o papel de ajudar as profissionais que acompanham o grupo, sendo assim uma divisão de tarefas. |  | A criança fez nove quadrados que preencheram a folha de alto a baixo e, em cada quadrado, desenhou uma figura. Em alguns quadrados distinguem-se figuras humanas e num outro é possível identificar um peixe. | Pela análise do desenho que a criança realizou é possível compreender que a mesma quis representar os vários cartões das tarefas, que se encontravam expostos na sala formando uma coluna. As figuras que a criança desenhou no interior dos quadrados representam cada tarefa e, em alguns, é possível ver a semelhança com os desenhos dos cartões, como é o caso da tarefa dos presidentes (1º quadrado) e dos peixes (6º quadrado). É importante salientar que a criança não fez quadrados para todas as |
|         | 2. Para que servem as tarefas?  |             |   |   |  |   |  |
|         | 3. Qual a tua tarefa preferida? | 3.          | Presidente porque posso avaliar o dia durante o lanche.           | A MT identifica a tarefa de presidente como preferida e refere que, ao realizar esta tarefa, avalia o dia, reconhecendo um dos papéis dos responsáveis por esta tarefa.                       |  |   |  |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |  |
|---------|---|--|---|---|--|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         |   |  |   |   | tarefas, contudo, o mesmo pode dever-se ao facto de não existir mais espaço da folha abaixo do seu desenho.  |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumam trabalhar mais? E menos? | 4. Para marcarmos as áreas que queremos. Ajuda a organizar o que queremos fazer.<br>5. Trabalho mais no desenho.<br>Trabalho menos no recorte e na pintura, no lego. Depois do natal quero ir a estas áreas. | A criança reconhece que o plano de atividades permite que as crianças planeiem as áreas onde querem ir e que é uma forma de organizar o grupo. Quando identifica as áreas onde vai com mais e menos frequência, a criança reflete sobre o que diz e afirma que pretende percorrer as áreas onde não tem ido com frequência. |  | O desenho da criança poderá representar a divisão do plano de atividades em linhas e colunas, mas não desenhou outros elementos que identifiquem este instrumento. |

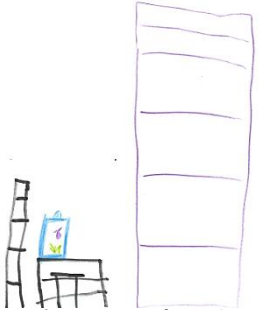
| Criança | Instrumento<br>questões         | Fala                                  |  | Desenho  |  |
|---------|---------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|
|         |                                 | Transcrição                           | Análise  | Descrição  | Análise  |
|         | Diário:                         | 6. Ajuda a melhorar.                  | Quando questionada   |   | <p>A criança representou o diário com as suas quatro colunas e escreveu o título de uma delas, mostrando que identifica e reconhece este instrumento na sala e que consegue representar a sua estrutura.</p> |
|         | 6. Para que serve o diário?     | 7. Costumo escrever mais não gosteis. | sobre a utilidade do diário, a criança apenas refere que o mesmo “ajuda a melhorar”, podendo estar a referir-se ao facto de as questões serem discutidas em grupo e resolvidas. No entanto, quando afirma que escreve “não gosteis”, a criança faz referência a uma parte do diário, mostrando que conhece, pelo menos, parte deste instrumento. |  |  |
|         | 7. Costumas escrever no diário? |                                       |  | <p>A criança realizou uma tabela com quatro colunas e, no seu topo escreveu a palavra “gostei”. Na primeira coluna também escreveu um M.</p> |  |

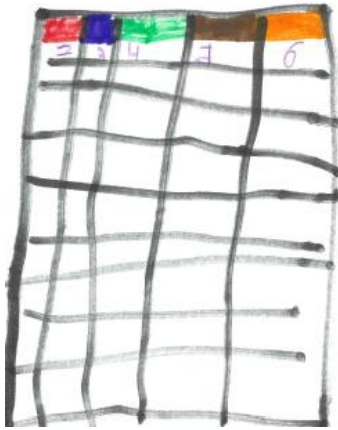
| Criança  | Instrumento<br>questões                                   | Fala   |  | Desenho  |   |   |
|--|---|--|--|--|---|---|
|  |   | Transcrição  | Análise  | Descrição  | Análise   |   |
| OR<br>(5 anos,<br>feminino)                    | Sala  | Gosto da sala porque é um sítio bem confortável.   | Ao referir-se à sala, a criança apenas afirma que a mesma é confortável. Assim, não é possível tirar elações sobre o que a criança conhece da sala, além de que é um espaço onde se sente bem. |   | A criança realizou três retângulos na parte inferior da folha e, acima destes, várias formas semelhantes a retângulos empilhadas umas sobre as outras. Todas estas figuras encontram-se ainda dentro de um retângulo maior que tem no seu topo uma forma arredondada. | Pela análise do desenho não é possível compreender o conhecimento que a criança tem sobre a sala. |
| Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. É para ver os dias de semana e aquilo que vamos fazer. | A criança compreendeu que na agenda semanal estão explícitos os dias da semana, assim como as atividades planeadas para os mesmos. |    | A criança realizou uma tabela com várias linhas e colunas. A linha superior foi pintada com as seguintes cores: vermelho, azul, verde, castanho e cor- | A criança representou a agenda semanal com os vários dias da semana e as cores correspondentes. Fez corresponder a cada coluna uma cor, à exceção do verde e  |   |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |  |
|---------|---|---|---|---|--|
|         |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         |   |   |   | de-laranja. À direita da tabela fez ainda uma coluna pintada inteiramente de preto. | castanho, que pintou dentro da mesma coluna. A coluna que pintou de preto aparenta ter sido um engano e, talvez por isso, tenha sido pintada inteiramente com esta cor.  |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | 2. É para fazer coisas que organizam.<br>3. Presidente. | Ainda que a resposta possa estar um pouco confusa, parece que a criança compreende que as tarefas são uma forma de organização.<br>A OR identifica uma das tarefas como sua favorita. |  | A partir da análise do desenho e comparando com os cartões das tarefas, podemos concluir que a criança representou o cartão da sua tarefa preferida, pois o mesmo é identificado com um desenho de duas figuras humanas. |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o                                   | 4. É para marcar bolinhas, vejo o meu nome a            | A criança sabe explicar como é utilizado o plano de atividades, contudo,  |   | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o  |

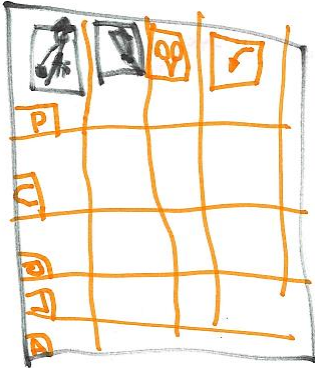
| Criança | Instrumento<br>questões                          | Fala  |  | Desenho   |   |
|---------|--|---|--|---|---|
|         |  | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise   |
|         | plano de atividades?                             | ando na minha linha.  | afirma que o seu propósito é “marcar bolinhas”, não se referindo ao planeamento das áreas de brincadeira.  |  | conhecimento da criança acerca deste instrumento. |
| 5.      | Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 5. Trabalho mais no desenho e trabalho mais nos jogos e três dimensões. Trabalho menos no computador, mas é a minha preferida, mas está sempre ocupada. | <p>A OR refere as áreas onde vai com mais e menos frequência e reflete também acerca da sua área preferida que está constantemente ocupada, daí ser uma das áreas que menos vezes ocupa.</p> <p>A criança delimitou um espaço na folha e fez três formas curvilíneas no mesmo.</p> |   |   |

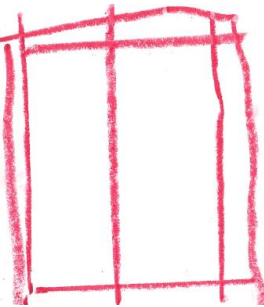
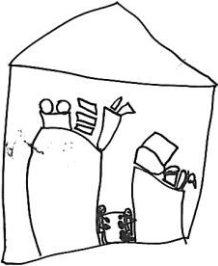
| Criança                         | Instrumento<br>questões   | Fala   |                         | Desenho   |  |
|---------------------------------|---|--|-------------------------|---|--|
|                                 |   | Transcrição  | Análise                 | Descrição   | Análise  |
|                                 | Diário:   | 6. É para escrever   | A criança identifica as |  | A criança procurou representar as colunas do diário, ainda que esteja incompleto por faltar uma coluna. As letras no topo da tabela podem ser a tentativa da criança em escrever o título de cada coluna (gostei, não gostei, propostas, fizemos). |
| 6. Para que serve o diário?     | maus gosteis, para escrever bons gosteis, as propostas e o que fazemos. O diário ajuda porque resolve as nossas coisas e já sabemos o que está lá planeado. | quatro colunas que compõem o diário e reconhece a sua importância para a resolução de situações menos positivas. Acrescenta ainda que, através do diário, é possível saber o que foi planeado. |                         |   |  |
| 7. Costumas escrever no diário? | 7. Não, porque eu não sei escrever. Aliás, escrevo o meu nome.  | Apesar de saber utilizar este instrumento, a criança começa por referir que não o utiliza por não saber escrever, mas depois corrige, afirmando que escreve o seu nome.                        |                         |   |  |

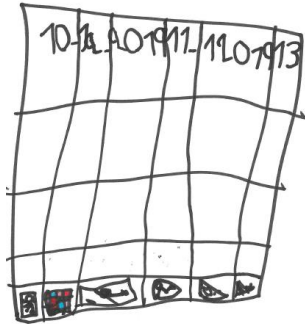
| Criança                      | Instrumento<br>questões | Fala  |   | Desenho   |  |
|------------------------------|-------------------------|---|---|---|--|
|                              |                         | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
| PE<br>(5 anos,<br>masculino) | Sala                    | Eu já tive muito nesta sala e adoro. Quando entrei nesta sala adorei. Eu conheci as minhas professoras há 2 anos. Quando as conheci gostei delas para sempre. | Ao referir-se à sala, a criança recorda-se de quando começou a frequentá-la e de como gosta do espaço e das profissionais que a acompanham. No entanto, não refere nada sobre o espaço físico ou a sua organização. |  <p>A criança fez um retângulo grande dividido por várias linhas horizontais. No lado esquerdo desse retângulo desenhou ainda o que aparenta ser uma mesa e um banco, com um pequeno retângulo em cima, com um peixe e algo verde no seu interior. Desenhou ainda um retângulo menor, também dividido por várias linhas horizontais.</p> | O desenho da criança parece representar a parte da sala onde se encontra o peixe. Junto ao aquário existia uma mesa com bancos ou cadeiras, do lado esquerdo um armário com os materiais da área da matemática e do lado direito um grande móvel, quase da altura do teto, com os jogos, material das construções e outros materiais da educadora. Assim, parece que a criança representou uma parte da sala, com os vários materiais que observava. |


| Criança | Instrumento<br>questões     | Fala        |  | Desenho   |  |  |
|---------|-----------------------------|-------------|--|---|--|--|
|         |                             | Transcrição | Análise  | Descrição   | Análise  |  |
|         | Agenda semanal:             | 1.          | Para saber quando é segunda, quando é terça, quando é quarta, quando é quinta e quando é sexta e na segunda-feira fazemos reunião e na terça a história, na quarta ginástica, na quinta apresentações, na sexta apresentações. | A criança reconhece que a agenda semanal apresenta os vários dias da semana e consegue identificar claramente quais os momentos de grande grupo que estão definidos nos vários dias, durante a manhã. Assim, compreende-se que a criança conhece este instrumento e o "lê" com facilidade.    |  |  |
|         | 1. Para que serve a agenda? |             |  |   |  |  |
|         |                             |             |  |  <p>A criança fez uma tabela com cinco colunas e várias linhas. A cada coluna atribuiu uma cor e um número, de acordo com a seguinte ordem: vermelho 2; azul 3; verde 4; castanho 5; cor-de-laranja 6.</p> | Analizando o desenho da criança, compreende-se que a mesma representou a agenda semanal dividida pelos vários dias e que fez corresponder a cada dia a cor que os mesmos têm na agenda. Os números que a criança colocou correspondem aos dias do mês da semana em que realizou esta autoavaliação, tratando-se do dia 2, 3, 4, 5 e 6 de dezembro. Assim, conclui-se que a criança conhece este instrumento e consegue analisá-lo, reproduzindo-o nos seus desenhos. |  |

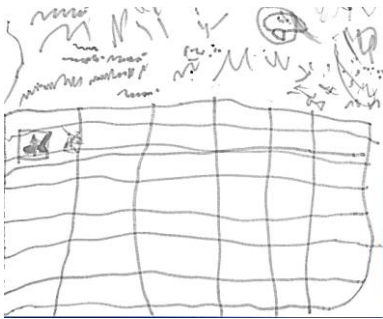
| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |   |
|---------|---|--|---|---|---|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | 2. Servem para tratar bem os materiais, para nos divertirmos.<br>Também aprendemos com as tarefas.<br>3. Presidente. | A criança reconhece que algumas tarefas são importantes para cuidar dos materiais e que também é possível aprender ao realizar estas tarefas.<br>O PE identifica uma das tarefas como sua favorita. |  | A criança parece ter desenhado um dos cartões das tarefas, uma vez que as figuras que desenhou dentro do quadrado são semelhantes aos desenhos que surgem no cartão da tarefa do material. Também o facto de ter desenhado um quadrado remete para estes cartões, pois os mesmos têm esta forma. Contudo, não é possível afirmar isto com certeza, pois não existem outros elementos representativos deste instrumento. |
|         | Plano de atividades:  | 4. Para escolhermos as   | A criança compreende que ao   |   | A criança procurou representar o plano de   |

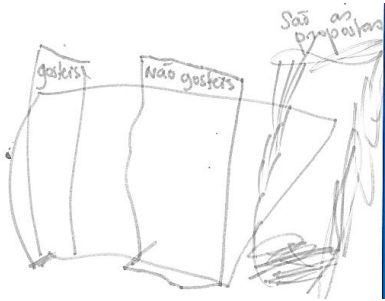
| Criança   | Instrumento<br>questões                                 | Fala  |   | Desenho   |  |
|---|---|---|---|---|--|
|   |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
| 4. Para que serve o plano de atividades?            | áreas e para vermos onde vamos mais e onde vamos menos. | utilizar o plano de atividades, está a planear as áreas onde quer ir e reconhece também a possibilidade de analisar este instrumento para compreender quais as áreas onde vai com mais ou menos frequência. |  | <p>A criança fez uma tabela com várias linhas e colunas. Na parte superior da tabela desenhou algumas figuras e, à esquerda, escreveu algumas letras.</p> | atividades, colocando em cima os desenhos representativos das várias áreas que existem na sala e, à esquerda, as letras que poderão ser as iniciais dos nomes de algumas crianças do grupo. Os desenhos que a criança colocou na parte superior da tabela são semelhantes aos utilizados no plano de atividades, o que demonstra que a criança tentou reproduzir este instrumento ao pormenor. |
| 5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 5. Trabalho mais no desenho e vou às outras todas.      | O PE identifica a área onde vai com mais frequência e afirma ir a todas as restantes.   |   |   |  |



| Criança                     | Instrumento<br>questões   | Fala   |  | Desenho   |   |
|-----------------------------|---|--|--|---|---|
|                             |   | Transcrição  | Análise  | Descrição   | Análise   |
|                             | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | 6. Escrever críticas, propostas, gosteis e o que fizemos. O diário ajuda o grupo porque pode resolver o que correu menos bem.<br>7. Só escrevi um não gostei. Por acaso hoje vou escrever um gostei. | A criança identifica as quatro colunas que compõem o diário e reconhece a sua importância para a resolução de situações de não decorreram da melhor forma. | <br>A criança fez uma tabela com quatro colunas e três linhas.             | O desenho da criança parece ser uma tentativa de reprodução do instrumento, uma vez que se encontra dividido em quatro colunas. No entanto, não apresenta outros elementos representativos deste instrumento. |
| RA<br>(4 anos,<br>feminino) | Sala  | Gosto de tudo na nossa sala.   | A criança refere apenas que gosta da sala, não justificando ou explicando o que existe na mesma ou como está organizada.                                   | <br>A criança desenhou a estrutura de uma casa, com paredes e telhado. No | O desenho da criança aparenta ser a representação de elementos existentes na sala, contudo, não foi possível identificar quais foram os objetos que a criança desenhou. As                                    |

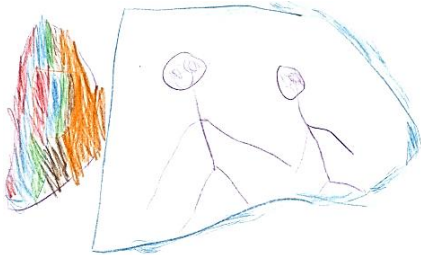
| Criança         | Instrumento<br>questões     | Fala   |   | Desenho  |  |
|-----------------|-----------------------------|--|---|--|--|
|                 |                             | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise  |
|                 |                             |  |   | interior, desenhou várias figuras e duas pessoas.  | pessoas que a criança desenhou parecem estar sentadas à mesa.  |
| Agenda semanal: | 1. Para que serve a agenda? | 1. Para aprendermos a contar os dias e o que é que fazemos nos dias. | A criança compreende que os dias da semana surgem explícitos na agenda semanal, bem como as atividades planeadas para os vários dias. |  <p>A criança desenhou uma tabela dividida por seis colunas e várias linhas. Na linha superior escreveu as seguintes datas: 10-12-2019, 11-12-2019 e 13. Na linha inferior, a criança fez alguns desenhos, ocupando cada uma das colunas.</p> | A criança procurou reproduzir a agenda, dividindo a tabela por várias linhas e colunas. Ainda que tenha acrescentado um dia, a criança colocou as datas da semana em que realizou esta autoavaliação no seu desenho. As figuras que desenhou na linha inferior da tabela parecem ser a representação das atividades extracurriculares, que surgem também desenhados na agenda semanal. |

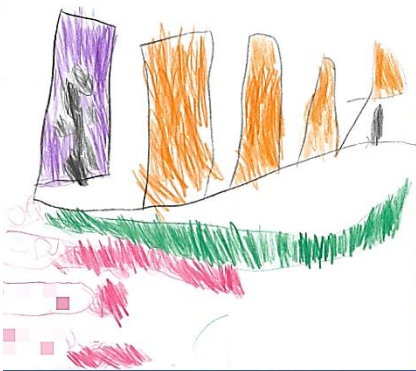
| Criança | Instrumento<br>questões         | Fala        |                              | Desenho   |   |   |
|---------|---------------------------------|-------------|------------------------------|---|---|---|
|         |                                 | Transcrição | Análise                      | Descrição   | Análise   |   |
|         | Tarefas:                        | 2.          | Para fazermos nós as coisas. | A resposta da criança remete-nos para a responsabilização das crianças pelas tarefas, isto é, para o facto de as tarefas serem uma forma de atribuir responsabilidade a cada criança pela regulação da vida do grupo.             |  | <p>A criança procurou representar os cartões das tarefas que se encontram expostos na sala. Ao comparar o desenho da criança com estes cartões, é possível verificar que a criança os desenhou pela ordem em que estavam expostos e tentou reproduzi-los pormenorizadamente. Assim, o desenho da criança representa, por ordem, as seguintes tarefas: presidentes, calendário, sino/chapéus, recados, fila, peixes e plantas.</p> |
|         | 2. Para que servem as tarefas?  | 3.          | É ser dos peixes.            | <p>A criança desenhou vários quadrados com figuras no seu interior. No primeiro é possível distinguir duas figuras humanas, no terceiro surge também uma figura humana. No sexto quadrado, aparenta estar desenhado um peixe.</p> |   |   |
|         | 3. Qual a tua tarefa preferida? |             |                              |   |   |   |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho   |   |
|---------|---|--|---|---|---|
|         |   | Transcrição  | Análise   | Descrição   | Análise   |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 4. Para marcar as bolinhas nas atividades que quero fazer.<br>5. Costumo trabalhar mais nos desenhos e no computador. Vou menos ao faz-de-conta. | A criança compreende que o plano de atividades é utilizado para planejar as áreas onde pretende ir e sabe como o deve preencher (com bolinhas). A RA identifica áreas da sala como as áreas onde vai com mais e menos frequência. |  A child's drawing of a grid with approximately 5 columns and 6 rows. Above the grid, there are several scribbles and small drawings, including what looks like a face and some abstract shapes. | Pela análise do desenho, pode-se concluir que a criança reconhece o plano de atividades como um instrumento que tem várias linhas e colunas. A figura que desenhou na primeira coluna poderá ter sido uma tentativa de representar uma das áreas que surge neste instrumento. Não é possível tirar conclusões sobre a imitação que a criança faz da escrita acima da tabela que desenhou. |

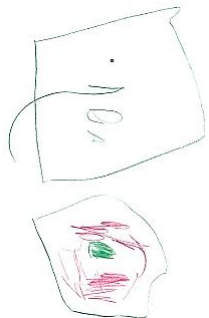

| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala   |  | Desenho   |   |
|---------|---|--|--|---|---|
|         |   | Transcrição  | Análise  | Descrição   | Análise   |
|         | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | Gosteis; não gosteis; são as propostas (identificado no desenho pela criança).<br>6. Para escrever não gosteis, gosteis e propostas. Depois lemos para aprender a escrever e para resolver.<br>7. Não, nunca escrevi porque nem sequer sei escrever. | A criança identifica três das colunas do diário, mostrando conhecer este instrumento. Explica que o mesmo é escrito e posteriormente lido para que possam aprender a escrever e também resolver, referindo-se ao facto de os assuntos serem discutidos e resolvidos em grupo. Apesar de conhecer o instrumento, afirma não escrever no mesmo por não saber escrever. |  | A criança tentou representar o diário, fazendo três colunas do mesmo. Pode ter desenhado o retângulo sobre estas três colunas para unir as mesmas numa só figura. |
| RI      | Sala  | Sinto-me bem neste espaço porque gosto   | A criança afirmou gostar da sala devido  |   | A criança parece ter delimitado um espaço na  |



| Criança  | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho  |   |
|--|---|--|---|--|---|
|  |   | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise   |
| (5 anos,<br>feminino)                          |   | muito das áreas<br>todas.  | às áreas que a<br>compõem, mas não<br>especificou nada mais<br>concreto sobre este<br>espaço.   |  <p>A criança desenhou um retângulo e, no seu interior, uma figura humana e uma outra figura que não foi possível identificar.</p>  | folha para representar a sala e desenhou uma figura humana para representar-se a si ou a alguém do grupo. A figura que desenhou junto à pessoa pode ser um objeto que exista na sala, mas não é possível afirmar com certeza. |
| Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. Para sabermos em que dia é que estamos e o que temos para fazer. | A criança reconhece que a agenda semanal apresenta os dias da semana e as atividades planeadas para os mesmos. |  <p>A criança fez cinco círculos com as seguintes cores, ordenadas: vermelho, azul, verde, castanho e cor-de-laranja.</p> | A criança representou no seu desenho as cores que foram atribuídas a cada dia da semana na agenda. Os retângulos que desenhou aparentam ser uma tentativa de representar a divisão dos dias nos vários momentos. É importante referir que a agenda tem alguns retângulos |   |



| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |  | Desenho  |   |
|---------|---|---|--|--|---|
|         |   | Transcrição   | Análise  | Descrição  | Análise   |
|         |   |   |  | Abaixo destes círculos a criança fez alguns retângulos que pintou a vermelho, amarelo e verde. | pintados de verde e amarelo, semelhante ao que a criança representou abaixo dos dois retângulos vermelhos.  |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | 2. Também se aprende a fazer tarefas. Por exemplo, a regar, a dar comida aos peixes e ainda bem porque eu tenho peixes lá em casa.<br>3. Presidente, porque gosto de avaliar o dia. | A criança identifica várias das tarefas e atribui-lhes a importância de aprender com as mesmas. Dá ainda o exemplo de aprender a dar comida aos peixes, que é benéfico para ela pois também tem um peixe em casa.<br>A RI também reconhece uma das responsabilidades da tarefa que identificou |             | Pelas cores que a criança utilizou para colorir a primeira figura, podemos inferir que a mesma tentou reproduzir o cartão da tarefa do calendário, uma vez que estas cores surgem na agenda semanal e no cartão desta tarefa. A figura à direita aparenta ser a representação do cartão da sua tarefa preferida, ser presidente, pois o cartão é também |



| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |  |
|---------|---|---|---|---|--|
|         |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         |   |   | como preferida, a avaliação do dia.   |   | constituído pelo desenho de duas figuras humanas.  |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos trabalhar mais? E menos? | 4. Para nós sabermos em que áreas é que estivemos e para marcar aquelas onde ainda não fomos.<br>5. Vou mais é ao faz-de-conta e a que vou menos é às três dimensões. | A criança reconhece que o plano de atividades permite verificar quais as áreas onde já estive e planejar as áreas onde quer ir. Afirma também que se marca nas áreas onde ainda não foi, podendo estar a referir-se ao facto de as crianças serem incentivadas a analisar o plano de atividades e planejar ir a uma área onde não têm ainda nenhuma marcação. |  | Analizando o desenho da criança e comparando com o plano de atividades, compreende-se que a mesma representou, acima, algumas das áreas que surgem no instrumento. A primeira área é o faz-de-conta e encontra-se pintada de roxo. Os seguintes retângulos representam as áreas da expressão plástica, que estão pintados de cor-de-laranja no plano de atividades.<br>A criança escreve ainda o seu nome e o de outra colega no espaço mais à |


| Criança                         | Instrumento<br>questões  | Fala  |  | Desenho   |   |
|---------------------------------|--|---|--|---|---|
|                                 |  | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise   |
|                                 |  |   |  |   | esquerda, imitando o plano de atividades. Assim, compreende-se que a criança reconhece e identifica este instrumento na sala e procurou representá-lo tendo em atenção aos seus pormenores.   |
| Diário:                         |  |   |  |   |   |
| 6. Para que serve o diário?     | 6. Para sabermos o que gostámos, o que não gostámos, o que fizemos e o que propomos fazer. O diário ajuda a melhorarmos as coisas. | A criança identifica as quatro colunas do diário e afirma que o mesmo é benéfico pois ajuda a resolver os assuntos, podendo estar a referir-se ao facto de as situações serem discutidas e resolvidas em grupo. |  | A criança desenhou uma tabela com quatro colunas e escreveu alguns nomes e letras nas mesmas. Na segunda coluna desenhou também figuras humanas. Em cada coluna a | A criança representou o diário com as suas quatro colunas e escreveu nomes e letras, imitando o que é feito neste instrumento. Também fez algumas divisões nas colunas, tal como é feito no diário, para separar as diferentes situações. |
| 7. Costumas escrever no diário? | 7. Não escrevo muito.  |   |  |   |   |


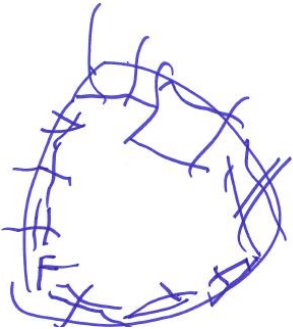
| Criança                     | Instrumento<br>questões                        | Fala   |  | Desenho   |   |   |
|-----------------------------|--|--|--|---|---|---|
|                             |  | Transcrição  | Análise  | Descrição   | Análise   |   |
|                             |  |  |  | criança preencheu o cabeçalho com uma cor.  |   |   |
| SA<br>(3 anos,<br>feminino) | Sala   | A sala tem jogos, desenhos, a plasticina, pintura, ciências, o calendário. Eu gosto da sala. | A criança identifica várias áreas e materiais existentes na sala.  |  | A criança faz algumas garatujas pela folha.   | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a sala.   |
|                             | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. É para apontar.   | A criança não identifica as utilidades da agenda semanal. O facto de a criança referir que “é para apontar” pode referir-se aos momentos em que a educadora aponta para este instrumento quando fala dos vários momentos da rotina. A criança poderá |  | A criança pintou cinco manchas de cor, utilizando as seguintes cores: vermelho, verde, azul, castanho e cor-de-laranja. | A criança pintou as cores que surgem na agenda semanal para representar os vários dias. Assim, compreende-se que a criança reconhece e identifica este instrumento na sala. |


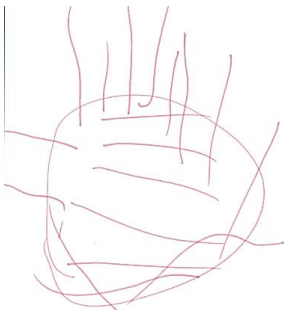
| Criança | Instrumento<br>questões  | Fala   |  | Desenho   |  |
|---------|--|--|--|---|--|
|         |  | Transcrição  | Análise  | Descrição   | Análise  |
|         |  |  | também estar a referir-se à ação de apontar como registo, isto é, registar algo na agenda.   |   |  |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida?                  | 2. Servem para aprender.<br>3. Gosto da tarefa da limpeza. | A criança refere que se aprende com as tarefas, mas não lhes atribui nenhuma outra utilidade.<br>A SA identificou uma das tarefas como sua favorita. | <br>A criança fez garatujas pela folha.  | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre as tarefas.            |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumamos | 4. É para marcar uma área.<br>5. Desenho.                  | A criança compreende que o plano de atividades é utilizado quando precisa de marcar as áreas onde esteve ou planeia estar.                           | <br>A criança fez garatujas pela folha. | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o plano de atividades. |



| Criança                     | Instrumento<br>questões   | Fala   |   | Desenho  |   |   |
|-----------------------------|---|--|---|--|---|---|
|                             |   | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise   |   |
|                             | trabalhar<br>mais? E<br>menos?  |  |   |  |   |   |
|                             | Diário:<br>6. Para que<br>serve o<br>diário?<br>7. Costumas<br>escrever no<br>diário? | 6. É para não<br>gosteis e para os<br>gosteis.<br>7. Não.                              | A criança reconhece<br>duas das colunas do<br>diário, mas afirma não<br>o utilizar.   |   | Pela análise do desenho<br>apenas não é possível<br>compreender o<br>conhecimento da criança<br>sobre o diário. |   |
|                             |   |  |   | A criança fez uma garatuja.  |   |   |
| SO<br>(2 anos,<br>feminino) | Sala  | A passadeira para ir<br>para a escola<br>(identificado no<br>desenho pela<br>criança). | A criança não falou<br>sobre a sala,<br>referindo apenas que<br>desenhou a<br>passadeira que<br>atravessa para<br>chegar à Organização<br>Socioeducativa. |  | A criança fez vários<br>riscos<br>zigzagueados pela<br>folha.   | Pela análise do desenho<br>apenas não é possível<br>compreender o<br>conhecimento da criança<br>sobre a sala. |


| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho  |   |
|---------|---|---|---|--|---|
|         |   | Transcrição   | Análise   | Descrição  | Análise   |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda?                                | 1. É para ver os dias que passam.   | A criança reconhece que a agenda semanal contempla os dias.   |   | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a agenda semanal. |
|         |   |   |   | A criança fez vários riscos ziguezagueados pela folha.                               |   |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?<br>3. Qual a tua tarefa preferida? | As plantas (identificado no desenho pela criança).<br>2. Sou das plantas.<br>3. Desenhar. | Pelas respostas da criança, pode-se deduzir que a mesma não compreendeu o que lhe foi questionado ou que não compreende totalmente o que são as tarefas. Ela identifica a tarefa pela qual é responsável, mas também identifica desenhar como uma tarefa. |  | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre as tarefas.       |

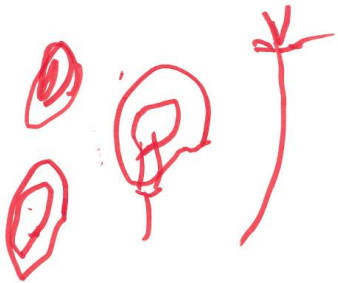

| Criança | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |  |
|---------|---|---|---|---|--|
|         |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise  |
|         | Plano de atividades:<br>4. Para que serve o plano de atividades?<br>5. Em que áreas costumam trabalhar mais? E menos? | 4. Para marcar.<br>5. Muitas coisas.  | A criança reconhece que marca algo no plano de atividades, mas não explicita o que marca.<br>A SO não identifica as áreas onde vai com mais e menos frequência.                   | A criança fez alguns riscos em ziguezague pela folha.   | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o plano de atividades.   |
|         | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário?   | Estou a escrever um não gostei a alguém que não me deu um beijinho (dito pela criança, referindo-se ao seu desenho).<br>6. O que gostamos e o que queremos.<br>7. Sim, não gosteis. | A criança reconhece que o diário é composto pela coluna dos "gostei" e das propostas. Demonstra também perceber que no diário é possível escrever "não gostei", por situações que | <br>A criança realiza algumas garatujas, como se imitasse a escrita. | Analisando o desenho, acompanhado da fala da criança, compreende-se que ela tentou imitar a escrita, mostrando que compreende que o diário é um instrumento onde se escreve. |


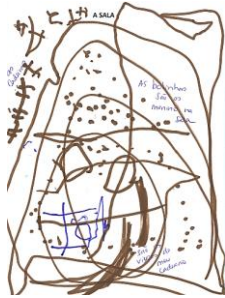
| Criança                      | Instrumento<br>questões                        | Fala   |  | Desenho  |  |   |
|------------------------------|--|--|--|--|--|---|
|                              |  | Transcrição  | Análise  | Descrição  | Análise  |   |
|                              |  |  | ocorreram e que não gostaram.  |  |  |   |
| VC<br>(4 anos,<br>masculino) | Sala   | Eu sei onde estão todas as coisas da nossa sala. Eu gosto de arrumar a sala. | A criança não menciona aspetos físicos ou organizativos da sala, mas afirma conhecer o espaço de todas as coisas e gostar de arrumar a sala. |   | A criança fez um retângulo e desenhou no seu interior várias formas.       | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a sala.   |
|                              | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. Para os dias e para os planos.  | A criança aparenta compreender que na agenda semanal estão explícitos os dias da semana e as atividades planeadas para os mesmos.            |  | A criança fez uma forma circular e desenhou alguns riscos no seu interior. | O desenho da criança poderá ser uma tentativa de representar as divisões da agenda por colunas e linhas, contudo, não é possível afirmá-lo com certeza. Assim, não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a agenda a partir da análise do desenho apenas. |


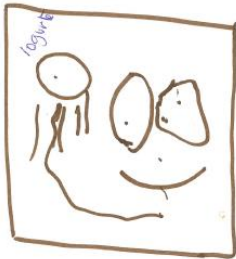
| Criança | Instrumento<br>questões  | Fala  |  | Desenho  |   |
|---------|--|---|--|--|---|
|         |  | Transcrição   | Análise  | Descrição  | Análise   |
|         | <p>Tarefas:</p> <p>2. Para que servem as tarefas?</p> <p>3. Qual a tua tarefa preferida?</p> | <p>2. Para a sala não ficar desarrumada.</p> <p>3. A dos peixes.</p>  | <p>A criança atribui às tarefas o papel apenas de manter a sala organizada. Ao responder isto a criança poderia estar a pensar em apenas algumas das tarefas mais direcionadas para esse propósito como a da limpeza ou do material.</p> <p>O VC identifica uma das tarefas como sua favorita.</p> |  <p>A criança fez algumas figuras compostas por círculos e linhas, contudo não foi possível identificá-las.</p> | <p>Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre as tarefas.</p>  |
|         | <p>Plano de atividades:</p> <p>4. Para que serve o plano de atividades?</p>                  | <p>4. É para marcar as áreas que eu quero ir.</p> <p>5. No faz-de-conta e nas ciências vou mais. Vou menos à pintura.</p> | <p>A criança compreende que o plano de atividades é utilizado para o planeamento das áreas onde pretende ir, sendo realizada</p>   |   | <p>O desenho da criança poderá ser uma tentativa de representar as divisões em colunas e linhas do plano de atividades, contudo, não é possível afirmá-lo com</p> |


| Criança                      | Instrumento<br>questões   | Fala  |   | Desenho   |   |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
|                              |   | Transcrição   | Análise   | Descrição   | Análise   |
|                              | 5. Em que áreas costumam trabalhar mais? E menos?                         |   | uma marcação, e identifica as áreas onde vai com mais e menos frequência.   | A criança desenhou uma forma circular e preencheu-a com linhas horizontais e verticais.   | certeza. Assim, não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o plano de atividades a partir da análise do desenho apenas. |
|                              | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | 6. É as propostas, os gosteis e os não gosteis.<br>7. Já me magoaram, mas eu ainda não escrevi.                   | A criança identifica três das colunas do diário e mostra compreender que é possível escrever no mesmo sobre situações que não gostou. | <br>A criança fez uma figura circular e alguns riscos em volta da mesma. | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre o diário.                                     |
| VI<br>(4 anos,<br>masculino) | Sala  | Gosto porque tem muitas coisas que eu gosto. Gosto mais do computador, também gosto muito da escrita, o desenho e | A criança identifica algumas das áreas da sala que gosta mais e menos.  |    | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a sala.                                       |

| Criança | Instrumento<br>questões                        | Fala   |   | Desenho  |  |
|---------|--|--|---|--|--|
|         |  | Transcrição  | Análise   | Descrição  | Análise  |
|         |  | gosto pouco do faz-de-conta.                                 |   | A criança desenhou algumas figuras pela folha, mas não foi possível identificá-las.  |  |
|         | Agenda semanal:<br>1. Para que serve a agenda? | 1. Para sabermos os dias. Para avaliar o dia.                | A criança reconhece que os dias da semana estão explanados na agenda semanal e recorda a utilização deste instrumento no momento de avaliação do dia. |  <p>A criança desenhou várias linhas verticais e uma linha horizontal a dividi-las. No topo das linhas, a criança pintou várias manchas com as seguintes cores: vermelho, azul, verde, castanho, vermelho e cor-de-laranja.</p> | A criança tentou reproduzir a agenda semanal dividida por várias colunas, ainda que tenha feito um número superior de colunas. Utilizou também as cores que identificam cada dia da semana, no entanto, repetiu a cor vermelha. As restantes cores foram colocadas pela ordem em que as mesmas surgem na agenda. |
|         | Tarefas:<br>2. Para que servem as tarefas?     | 2. Para ajudar as professoras.<br>3. Mudar o calendário e da | A criança atribuiu às tarefas o papel de ajudar as profissionais que acompanham o grupo   |  | Analisando o desenho da criança e considerando o que ela afirmou sobre as tarefas preferidas, a figura mais à direita  |

| Criança              | Instrumento<br>questões                  | Fala  |  | Desenho   |  |
|----------------------|--|---|--|---|--|
|                      |  | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise  |
|                      | 3. Qual a tua tarefa preferida?          | limpeza. Ser presidente.  | e identificou três tarefas como sendo as suas favoritas.   |  <p>A criança realizou algumas formas circulares e uma figura que aparenta ser uma esfregona ou vassoura.</p>                | poderá representar a vassoura utilizada na tarefa da limpeza. Quando às restantes figuras não foi possível compreender o que a criança tentou representar.   |
| Plano de atividades: | 4. Para que serve o plano de atividades? | 4. Para escolhermos as áreas.<br>5. No computador (aponta no plano); na pintura e na costura (observa o plano e aponta no mesmo). | A criança reconhece que o plano de atividades é utilizado para escolher e planear as áreas onde quer brincar e recorrer a este instrumento para identificar as áreas onde vai com mais e menos frequência. |  <p>A criança realizou uma forma circular e, no seu interior, fez vários círculos menores e algumas linhas horizontais.</p> | A criança parece ter tentado reproduzir parte do plano de atividades, tendo desenhado os círculos utilizados para a marcação. As linhas horizontais poderão representar as divisões do plano por linhas. |

| Criança                      | Instrumento<br>questões   | Fala  |  | Desenho   |   |
|------------------------------|---|---|--|---|---|
|                              |   | Transcrição   | Análise  | Descrição   | Análise   |
|                              | Diário:<br>6. Para que serve o diário?<br>7. Costumas escrever no diário? | 6. Para escrever não gosteis e gosteis.<br>7. Não, porque não sei escrever.   | A criança identifica duas das colunas do diário, mas afirma não o utilizar por não saber escrever. |  <p>A criança fez uma forma circular e desenhou no seu interior várias linhas verticais.</p> | O desenho da criança aparenta ser uma tentativa de representar o diário dividido pelas suas colunas. Contudo, não é possível afirmá-lo com certeza, não sendo, por isso, possível compreender o que a criança sabe sobre o diário apenas pela análise do seu desenho. |
| VS<br>(3 anos,<br>masculino) | Sala  | As cadeiras; as bolinhas são os meninos na sala; são os riscos do meu caderno (elementos identificados no desenho pela criança) | A criança identifica no seu desenho objetos e outros elementos que existem na sala.                |  <p>A criança faz garatujas, maioritariamente circulares,</p>                               | Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a sala.   |

| Criança | Instrumento<br>questões  | Fala  |  | Desenho  |   |
|---------|--|---|--|--|---|
|         |  | Transcrição   | Análise  | Descrição  | Análise   |
|         |  |   |  | preenchendo toda a folha. Faz também algum pontilhado.   |   |
|         | <p>Agenda semanal:</p> <p>1. Para que serve a agenda?</p>                                    | <p>1. Serve para marcar coisas.</p>   | <p>A criança reconhece que a agenda é utilizada para marcar algo, mas não especifica a que coisas se refere, podendo estar, ou não, a referir-se ao planeamento de atividades.</p> |  <p>A criança delimita um espaço da folha, que preenche com algum pontilhado e riscos ziguezagueados.</p> | <p>Pela análise do desenho apenas não é possível compreender o conhecimento da criança sobre a agenda semanal.</p>  |
|         | <p>Tarefas:</p> <p>2. Para que servem as tarefas?</p> <p>3. Qual a tua tarefa preferida?</p> | <p>1. Iogurte (identificado no desenho pela criança).</p> <p>2. Para aprender.</p> <p>3. Gosto de dar os lanches.</p> | <p>A criança atribui às tarefas o papel de aprender com as mesmas e identifica a sua tarefa favorita. O objeto que a criança identifica no seu desenho vai ao encontro do que</p>  |  <p>A criança desenhou um quadrado e, no seu interior, alguns círculos e linhas.</p>                     | <p>Tendo em conta que a criança afirmou ter desenhado um iogurte e fez a forma de um quadrado, poderá ter tentado representar o cartão da tarefa da distribuição dos lanches.</p> |

| Criança | Instrumento<br>questões  | Fala  |  | Desenho  |  |
|---------|--|---|--|--|--|
|         |  | Transcrição   | Análise  | Descrição  | Análise  |
|         |  |   | afirma ser a sua<br>tarefa preferida.  |  |  |
|         | Plano de<br>atividades:<br>4. Para que<br>serve o<br>plano de<br>atividades?<br>5. Em que<br>áreas<br>costumas<br>trabalhar<br>mais? E<br>menos? | 4. É para marcar a<br>bolinha.<br>5. Do recorte e do<br>computador.       | Apesar de a criança<br>não explicar o<br>objetivo de utilizar o<br>plano de atividades,<br>ela compreende que<br>o mesmo é<br>preenchido com<br>círculos.<br>O VS identificou duas<br>áreas, mas não se<br>tornou perceptível se<br>serão as que a<br>criança vai com mais<br>ou menos frequência. | <br>A criança desenhou uma forma circular<br>e, em sua volta, inúmeros círculos<br>menores. | O desenho da criança<br>parece representar os<br>círculos utilizados para<br>preencher o plano de<br>atividades. |
|         | Diário:<br>6. Para que<br>serve o<br>diário?   | 6. É para a AM<br>(educadora)<br>escrever.<br>7. Sim, escrevo<br>tesoura. | Pela fala da criança,<br>conclui-se que a<br>mesma ainda não<br>compreendeu<br>totalmente a utilidade<br>do diário, afirmando  | A criança não realizou desenho.  | A criança não realizou<br>desenho.   |

| Criança | Instrumento<br>questões         | Fala        |  | Desenho   |         |
|---------|---------------------------------|-------------|--|-----------|---------|
|         |                                 | Transcrição | Análise  | Descrição | Análise |
|         | 7. Costumas escrever no diário? |             | apenas que a educadora o preenche. Também pelo que afirma escrever neste instrumento se percebe que a criança ainda não sabe o que é suposto escrever no diário. |           |         |

**Tabela O 2.**

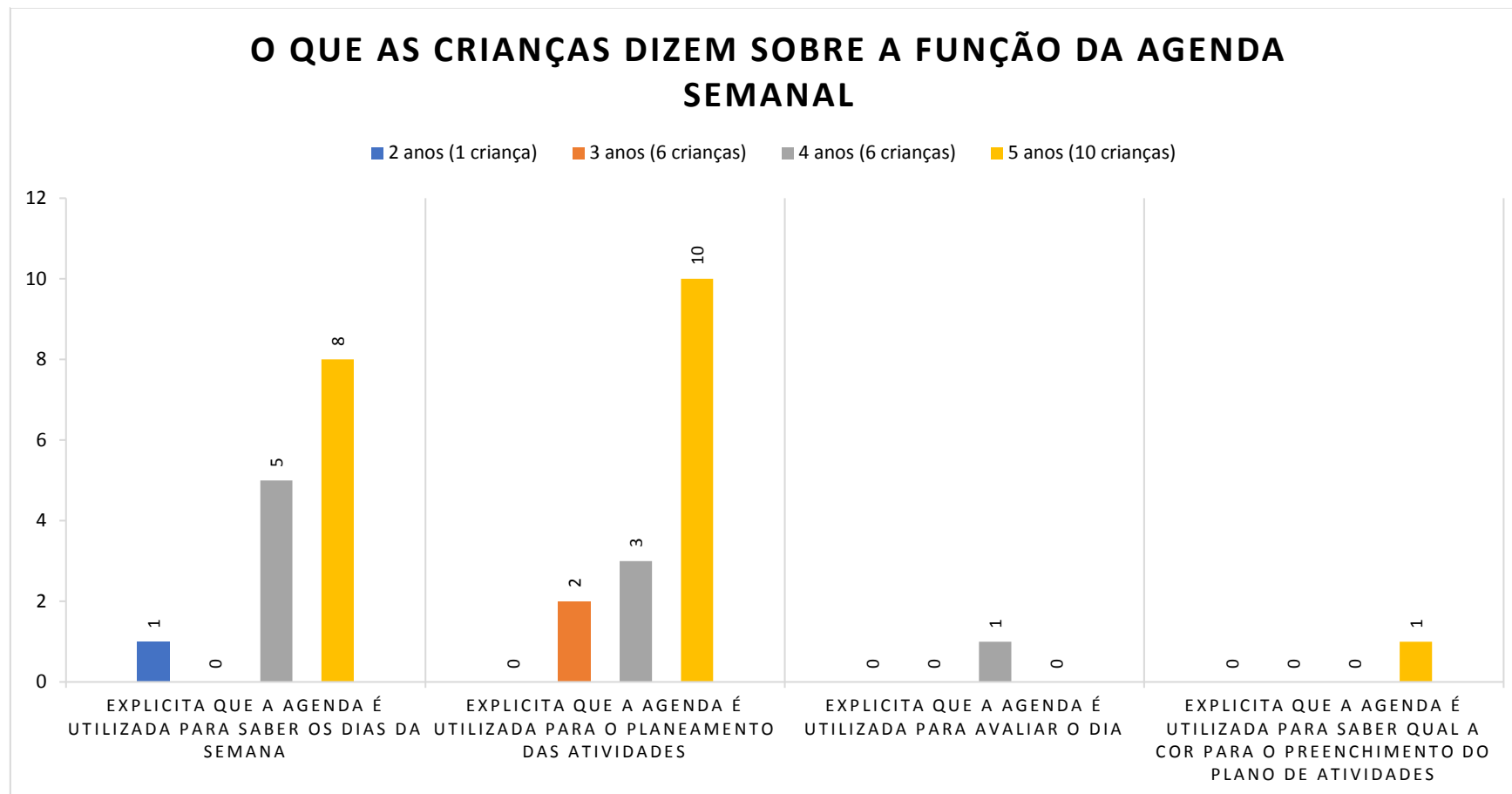
Análise quantitativa das respostas sobre a agenda semanal

|              |              |          | Agenda Semanal  |   |   |   |   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
|--------------|--------------|----------|---|---|---|---|---|--|---------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|--|
|              |              |          | Explicita que a agenda é utilizada para saber os dias da semana | Explicita que a agenda é utilizada para o planeamento das actividades | Explicita que a agenda é utilizada para avaliar o dia | Explicita que a agenda é utilizada para o preenchimento do plano de actividades | Representa as cores que constam na agenda semanal | Representa a agenda com várias colunas | Representa a agenda com cinco colunas | Representa a agenda com várias linhas | Representa um ou mais desenhos que constam na agenda | Representa a divisão da agenda em momentos | Escreve ou imita a escrita (engloba a escrita da data) |  |
| 2 anos       | Feminino     | SO       | sim   |   |   |   |   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
|              | <b>Total</b> |          | <b>1</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>                               | <b>0</b>                              | <b>0</b>                              | <b>0</b>   | <b>0</b>                                   | <b>0</b>   |  |
| 3 anos       | Masculino    | DA       |   |   |   |   |   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
|              |              | DU       |   |   |   |   | sim   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
|              |              | FR       |   |   |   |   |   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
|              |              | JP       |   | sim   |   |   |   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
|              |              | VS       |   | sim   |   |   |   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
|              | Feminino     | SA       |   |   |   |   | sim   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |
| <b>Total</b> |              | <b>0</b> | <b>2</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>  | <b>1</b>  | <b>1</b>  | <b>0</b>                               | <b>0</b>                              | <b>0</b>                              | <b>0</b>   | <b>0</b>                                   |  |  |
|              | Masculino    | VC       | sim   | sim   |   |   |   |  |                                       |                                       |  |  |  |  |

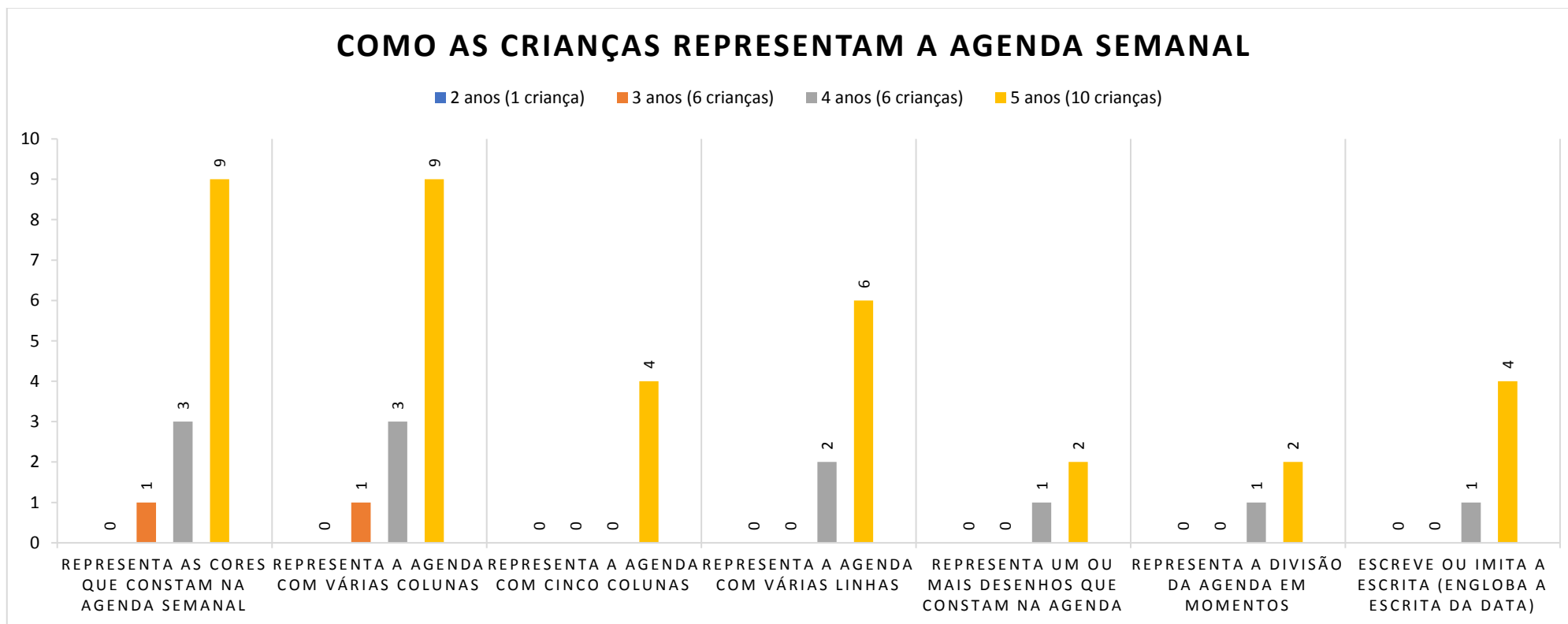
|              |           |           |           |          |          |           |           |          |          |          |          |          |     |
|--------------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|-----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----|
| 4<br>anos    |           | VI        | sim       |          | sim      |           | sim       | sim      |          | sim      |          |          |     |
|              | Feminino  | CA        | sim       | sim      |          |           | sim       |          |          |          |          | sim      |     |
|              |           | LE        | sim       |          |          |           | sim       |          |          |          |          |          |     |
|              |           | MI        |           |          |          |           |           | sim      |          |          |          |          |     |
|              |           | RA        | sim       | sim      |          |           |           | sim      |          | sim      | sim      |          | sim |
| <b>Total</b> |           | <b>5</b>  | <b>3</b>  | <b>1</b> | <b>0</b> | <b>3</b>  | <b>3</b>  | <b>0</b> | <b>2</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>1</b> |     |
| 5<br>anos    | Masculino | AN        | Sim       | Sim      |          |           | Sim       | Sim      |          |          |          |          | Sim |
|              |           | JU        |           | sim      |          | sim       | sim       | sim      | sim      | sim      |          |          |     |
|              |           | PE        | sim       | sim      |          |           | sim       | sim      | sim      | sim      |          |          | sim |
|              | Feminino  | LA        | sim       | sim      |          |           |           | sim      |          | sim      |          |          | sim |
|              |           | MA        | sim       | sim      |          |           | sim       | sim      | sim      | sim      | sim      | sim      | sim |
|              |           | MC        |           | sim      |          |           | sim       | sim      | sim      | sim      | sim      |          |     |
|              |           | MQ        | sim       | sim      |          |           | sim       | sim      |          |          |          |          |     |
|              |           | MT        | sim       | sim      |          |           | sim       | sim      |          |          |          |          |     |
|              |           | OR        | sim       | sim      |          |           | sim       | sim      |          | sim      |          |          |     |
| RI           | sim       | sim       |           |          | sim      |           |           |          |          | sim      |          |          |     |
| <b>Total</b> |           | <b>8</b>  | <b>10</b> | <b>0</b> | <b>1</b> | <b>9</b>  | <b>9</b>  | <b>4</b> | <b>6</b> | <b>2</b> | <b>2</b> | <b>4</b> |     |
| <b>Total</b> |           | <b>14</b> | <b>15</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>13</b> | <b>13</b> | <b>4</b> | <b>8</b> | <b>3</b> | <b>3</b> | <b>5</b> |     |

**Figura O 1.**

Gráfico “O que as crianças dizem sobre a função da agenda semanal”



**Figura 0 2.**  
Gráfico "Como as crianças representam a agenda semanal"



**Tabela O 3.**

Análise quantitativa das falas das crianças sobre a lista de tarefas

| Tarefas (análise das falas das crianças) |              |    |   |   |   |  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|--|--------------|----|---|---|---|--|--|--|--|--|--|--|---|---|
|  |              |    | Explicita que a tarefa do sino é para avisar as crianças quando devem sair do recreio | Explicita que as tarefas existem para que as crianças façam as suas tarefas | Explicita que as tarefas são para que a sala fique arrumada | Explicita que as tarefas são para fazer coisas | Explicita que as tarefas são para cuidar dos materiais e da sala | Explicita que as tarefas são para ajudar | Explicita que as tarefas são para planejar | Explicita que as tarefas são para aprender | Explicita que as tarefas são para se organizarem | Explicita que as tarefas são para que as profissionais não fiquem cansadas | Explicita que as tarefas são para se divertir | Explicita que as tarefas são para ajudar as profissionais |
| 2 anos                                   | Feminino     | SO |   |   |   |  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|  | <b>Total</b> |    | <b>0</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>                                       | <b>0</b>   | <b>0</b>                                 | <b>0</b>                                   | <b>0</b>                                   | <b>0</b>   | <b>0</b>   | <b>0</b>                                      | <b>0</b>  |
| 3 anos                                   | Masculino    | DA |   | sim   |   |  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|  |              | DU |   |   | sim   |  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|  |              | FR |   |   |   |  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|  |              | JP |   |   |   | sim  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|  |              | VS |   |   |   |  |  |  |  | sim  |  |  |   |   |
|  | Feminino     | SA |   |   |   |  |  |  | sim  |  |  |  |   |   |
|  | <b>Total</b> |    | <b>0</b>  | <b>1</b>  | <b>1</b>  | <b>1</b>                                       | <b>0</b>   | <b>0</b>                                 | <b>0</b>                                   | <b>2</b>                                   | <b>0</b>   | <b>0</b>   | <b>0</b>                                      | <b>0</b>  |
| 4 anos                                   | Masculino    | VC |   |   | sim   |  |  |  |  |  |  |  |   |   |
|  |              | VI |   |   |   |  |  |  |  |  |  |  |   | sim   |
|  | Feminino     | CA |   |   |   |  |  |  |  |  |  |  |   |   |

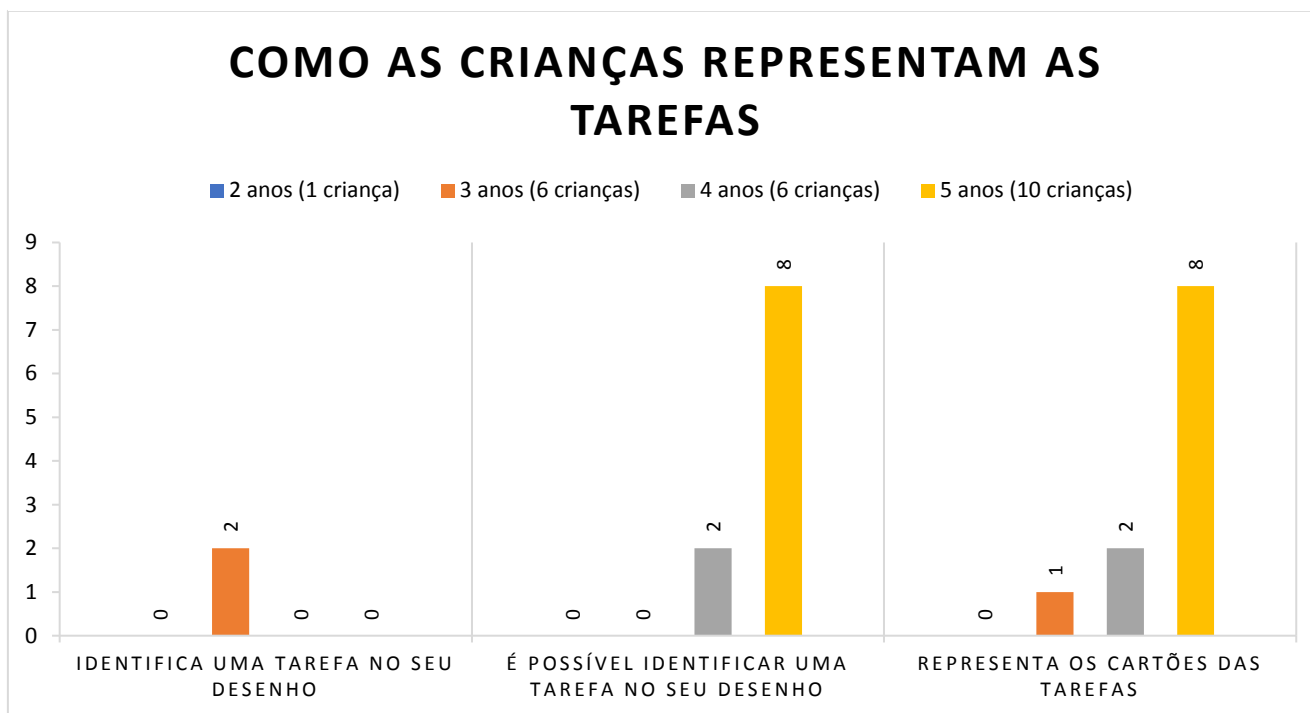
|              |              |          |          |          |          |          |          |          |          |          |          |          |          |          |  |
|--------------|--------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|--|
|              |              | LE       |          |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |          |  |
|              |              | MI       |          |          |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |  |
|              |              | RA       |          |          |          | sim      |          |          |          |          |          |          |          |          |  |
|              | <b>Total</b> |          | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>1</b> |  |
| 5<br>anos    | Masculino    | AN       | sim      |          |          |          |          |          |          |          |          |          |          |          |  |
|              |              | JU       |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |          |          |          |  |
|              |              | PE       |          |          |          |          | sim      |          |          | sim      |          |          | sim      |          |  |
|              | Feminino     | LA       |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |          |          |  |
|              |              | MA       |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |          |          |  |
|              |              | MC       |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |          |          |  |
|              |              | MQ       |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |          |          |  |
|              |              | MT       |          |          |          |          |          |          |          |          | sim      | sim      |          |          |  |
|              |              | OR       |          |          |          |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |  |
|              |              | RI       |          |          |          |          |          |          |          | sim      |          |          |          |          |  |
| <b>Total</b> |              | <b>1</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>2</b> | <b>4</b> | <b>0</b> | <b>2</b> | <b>2</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>0</b> |          |  |
| <b>Total</b> |              | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>2</b> | <b>2</b> | <b>4</b> | <b>1</b> | <b>5</b> | <b>2</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>1</b> |          |  |

**Tabela O 4.***Análise quantitativa dos desenhos das crianças sobre a lista de tarefas*

|              |              |          | <b>Tarefas (análise dos desenhos das crianças)</b> |   |  |
|--------------|--------------|----------|--|---|--|
|              |              |          | <b>Identifica uma tarefa no seu<br/>desenho</b>    | <b>É possível identificar uma tarefa no seu<br/>desenho</b> | <b>Representa os cartões das<br/>tarefas</b> |
| 2 anos       | Feminino     | SO       |  |   |  |
|              | <b>Total</b> |          | <b>0</b>   | <b>0</b>  | <b>0</b>                                     |
| 3 anos       | Masculino    | DA       |  |   |  |
|              |              | DU       | sim  |   |  |
|              |              | FR       | sim  |   |  |
|              |              | JP       |  |   |  |
|              |              | VS       |  |   | sim  |
|              | Feminino     | SA       |  |   |  |
| <b>Total</b> |              | <b>2</b> | <b>0</b>   | <b>1</b>  |  |
| 4 anos       | Masculino    | VC       |  |   |  |
|              |              | VI       |  |   |  |
|              | Feminino     | CA       |  |   | sim  |
|              |              | LE       |  |   |  |
|              |              | MI       |  | sim   |  |
|              |              | RA       |  | sim   | sim  |
| <b>Total</b> |              | <b>0</b> | <b>2</b>   | <b>2</b>  |  |
| 5 anos       | Masculino    | AN       |  | sim   |  |
|              |              | JU       |  | sim   | sim  |
|              |              | PE       |  | sim   | sim  |

|              |              |          |           |           |     |
|--------------|--------------|----------|-----------|-----------|-----|
|              | Feminino     | LA       |           |           | sim |
|              |              | MA       |           | sim       | sim |
|              |              | MC       |           | sim       | sim |
|              |              | MQ       |           |           |     |
|              |              | MT       |           | sim       | sim |
|              |              | OR       |           | sim       | sim |
|              |              | RI       | 0         | sim       | sim |
|              | <b>Total</b> | <b>0</b> | <b>8</b>  | <b>8</b>  |     |
| <b>Total</b> |              | <b>2</b> | <b>10</b> | <b>11</b> |     |

**Figura O 3.**  
*Gráfico "Como as crianças representam as tarefas"*



**Tabela O 5.**

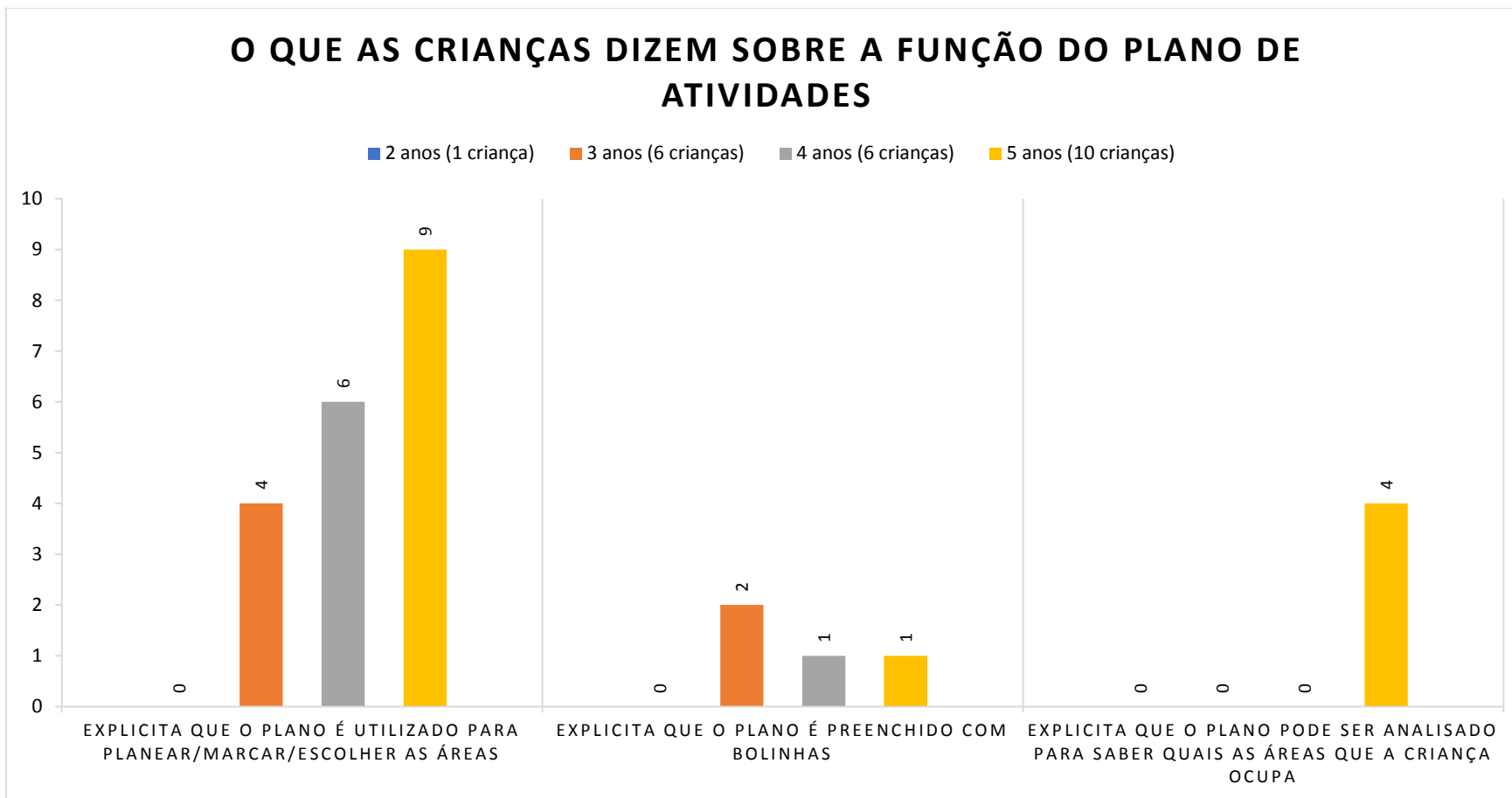
*Análise quantitativa das respostas sobre o plano de atividades*

|              |              |          | Plano de atividades  |   |  |   |  |   |  |                                  |
|--------------|--------------|----------|--|---|--|---|--|---|--|----------------------------------|
|              |              |          | Explicita que o plano é utilizado para planejar/marcar/escolher as áreas | Explicita que o plano é preenchido com bolinhas | Explicita que o plano pode ser analisado para saber quais as áreas que a criança ocupa | Representa o plano de atividades com várias colunas | Representa o plano de atividades com várias linhas | Representa os círculos do plano de atividades | Escreve ou imita a escrita para representar os nomes | Representa os desenhos das áreas |
| 2 anos       | Feminino     | SO       |  |   |  |   |  |   |  |                                  |
|              | <b>Total</b> |          | <b>0</b>   | <b>0</b>  | <b>0</b>   | <b>0</b>  | <b>0</b>   | <b>0</b>                                      | <b>0</b>   | <b>0</b>                         |
| 3 anos       | Masculino    | DA       | sim  | sim   |  |   |  |   |  |                                  |
|              |              | DU       | sim  |   |  |   | sim  |   |  |                                  |
|              |              | FR       |  |   |  |   |  |   |  |                                  |
|              |              | JP       | sim  |   |  |   |  |   |  |                                  |
|              |              | VS       |  | sim   |  |   |  | sim   |  |                                  |
|              | Feminino     | SA       | sim  |   |  |   |  |   |  |                                  |
| <b>Total</b> |              | <b>4</b> | <b>2</b>   | <b>0</b>  | <b>0</b>   | <b>0</b>  | <b>2</b>   | <b>0</b>                                      | <b>0</b>   |                                  |

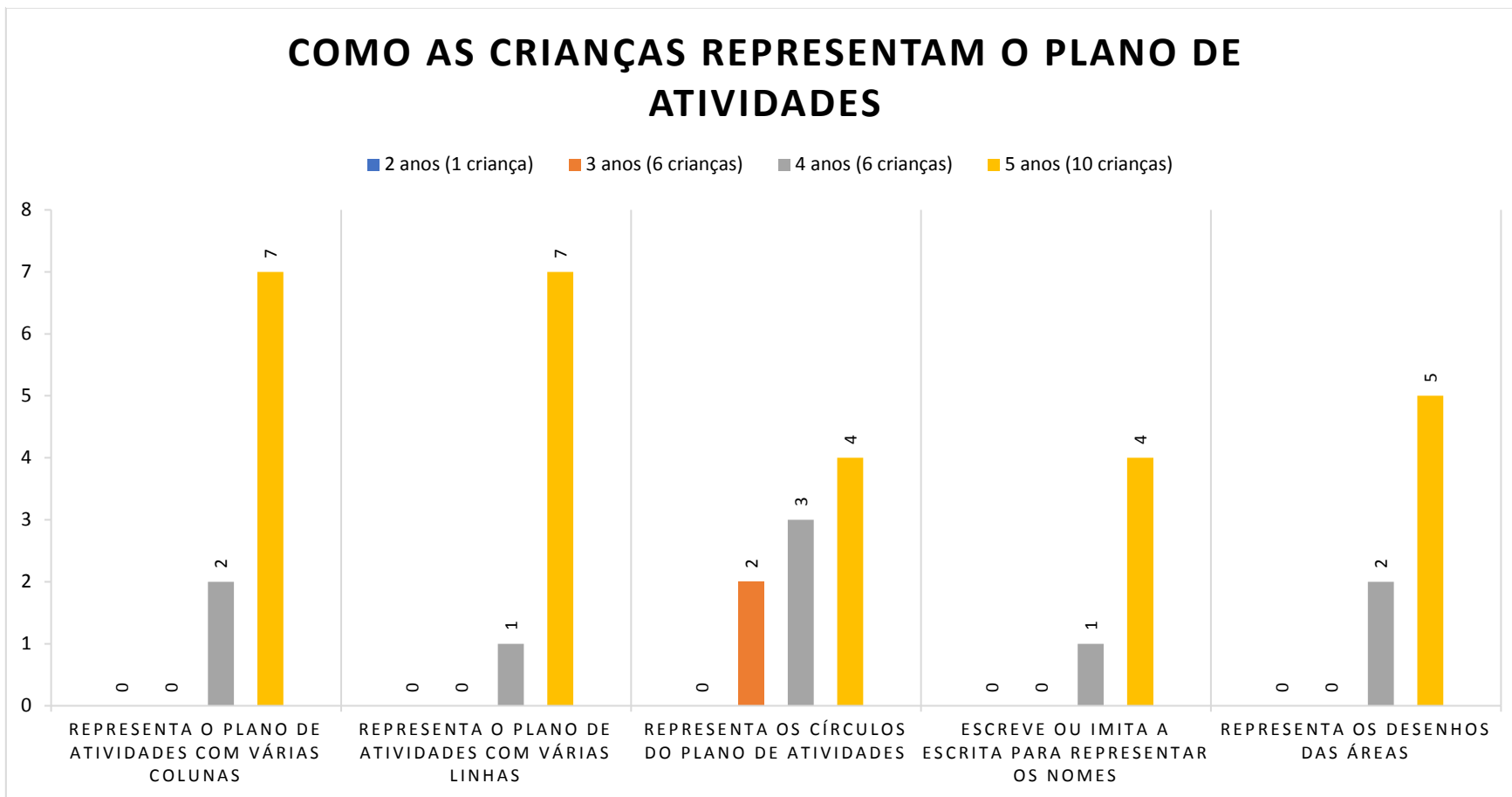
|        |              |     |           |          |          |          |          |          |          |          |
|--------|--------------|-----|-----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 4 anos | Masculino    | VC  | sim       |          |          |          |          |          |          |          |
|        |              | VI  | sim       |          |          |          |          | sim      |          |          |
|        | Feminino     | CA  | sim       |          |          |          |          |          |          | sim      |
|        |              | LE  | sim       |          |          | sim      |          | sim      |          |          |
|        |              | MI  | sim       |          |          |          |          | sim      | sim      |          |
|        |              | RA  | sim       | sim      |          | sim      | sim      |          |          | sim      |
|        | <b>Total</b> |     | <b>6</b>  | <b>1</b> | <b>0</b> | <b>2</b> | <b>1</b> | <b>3</b> | <b>1</b> | <b>2</b> |
| 5 anos | Masculino    | AN  | sim       |          |          | sim      |          | sim      |          |          |
|        |              | JU  | sim       |          |          | sim      | sim      | sim      |          |          |
|        |              | PE  | sim       |          | sim      | sim      | sim      |          | sim      | sim      |
|        | Feminino     | LA  | sim       |          |          | sim      | sim      |          | sim      | sim      |
|        |              | MA  | sim       |          |          | sim      | sim      | sim      | sim      | sim      |
|        |              | MC  | sim       |          | sim      | sim      | sim      |          |          | sim      |
|        |              | MQ  | sim       |          | sim      |          | sim      | sim      |          |          |
|        |              | MT  | sim       |          |          | sim      | sim      |          |          |          |
|        | OR           |     | sim       |          |          |          |          |          |          |          |
|        | RI           | sim |           | sim      |          |          |          | sim      | sim      |          |
|        | <b>Total</b> |     | <b>9</b>  | <b>1</b> | <b>4</b> | <b>7</b> | <b>7</b> | <b>4</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
|        | <b>Total</b> |     | <b>19</b> | <b>4</b> | <b>4</b> | <b>9</b> | <b>8</b> | <b>9</b> | <b>5</b> | <b>7</b> |

**Figura O 4.**

Gráfico "O que as crianças dizem sobre a função do plano de atividades"



**Figura O 5.**  
Gráfico "Como as crianças representam o plano de atividades"



**Tabela O 6.**

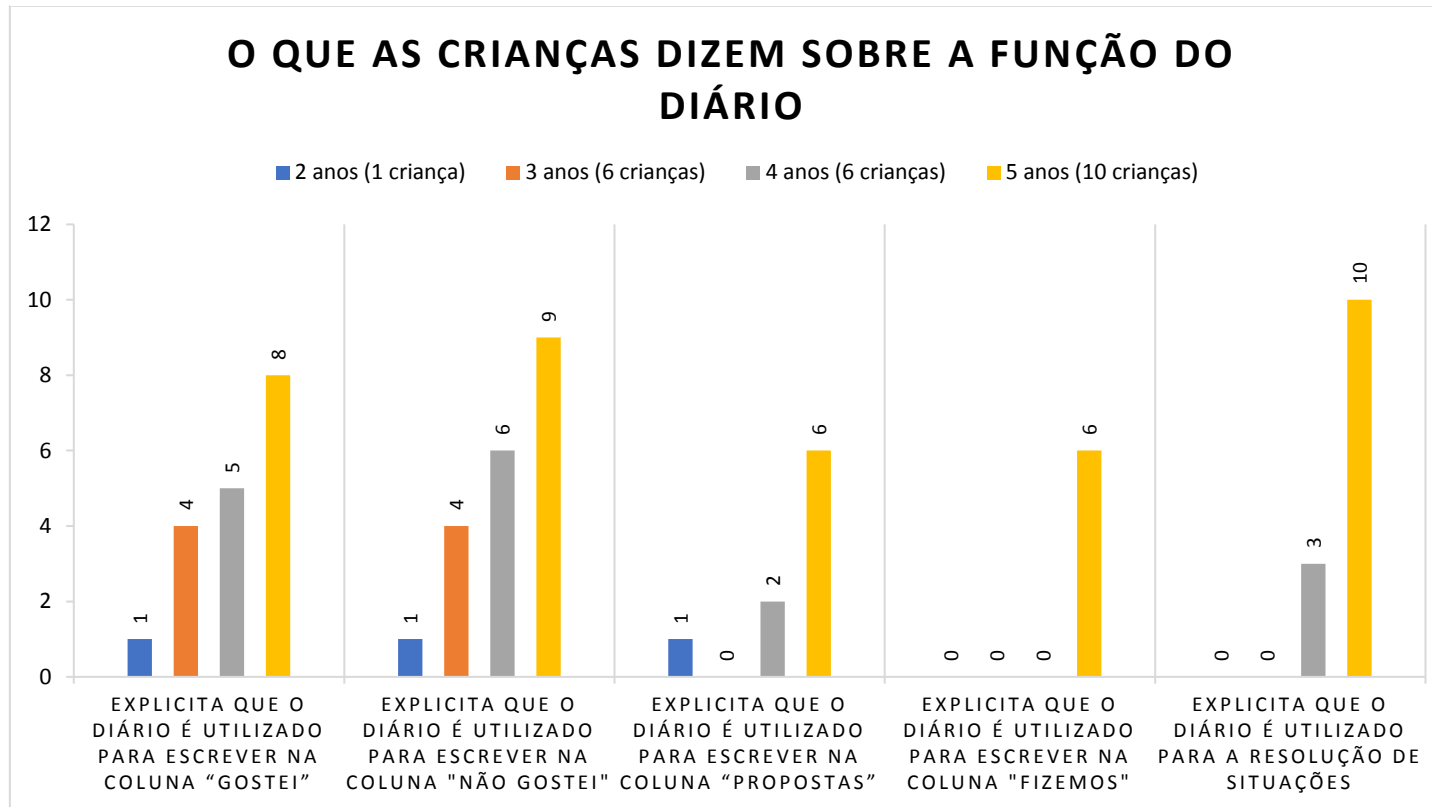
Análise quantitativa das respostas sobre o diário

|              |              |          | Diário  |   |  |  |  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
|--------------|--------------|----------|---|---|--|--|--|---------------------------|--|-----------------------------------|--|--------------------------------------|---|
|              |              |          | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "gostei" | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "não gostei" | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "propostas" | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "fizemos" | Explicita que o diário é utilizado para a resolução de situações | Afirma escrever no diário | Representa o diário com várias colunas | Representa o diário com 4 colunas | Limita a escrita nas colunas do diário | Tenta / escreve o título das colunas | Faz linhas a dividir os vários escritos no diário |
| 2 anos       | Feminino     | SO       | sim   | sim   | sim  |  |  | sim                       |  |                                   |  |                                      |   |
|              | <b>Total</b> |          | <b>1</b>  | <b>1</b>  | <b>1</b>   | <b>0</b>   | <b>0</b>   | <b>1</b>                  | <b>0</b>                               | <b>0</b>                          | <b>0</b>                               | <b>0</b>                             | <b>0</b>  |
| 3 anos       | Masculino    | DA       |   |   |  |  |  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
|              |              | DU       | sim   | sim   |  |  |  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
|              |              | FR       | sim   | sim   |  |  |  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
|              |              | JP       | sim   | sim   |  |  |  | sim                       |  |                                   |  |                                      |   |
|              |              | VS       |   |   |  |  |  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
|              | Feminino     | SA       | sim   | sim   |  |  |  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
| <b>Total</b> |              | <b>4</b> | <b>4</b>  | <b>0</b>  | <b>0</b>   | <b>0</b>   | <b>1</b>   | <b>0</b>                  | <b>0</b>                               | <b>0</b>                          | <b>0</b>                               | <b>0</b>                             | <b>0</b>  |
| 4 anos       | Masculino    | VC       | sim   | sim   | sim  |  |  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
|              |              | VI       | sim   | sim   |  |  |  |                           | sim                                    |                                   |  |                                      |   |
|              | Feminino     | CA       | sim   | sim   |  |  | sim  |                           |  |                                   |  |                                      |   |
|              |              | LE       | sim   | sim   |  |  |  | sim                       | sim                                    |                                   |  |                                      |   |

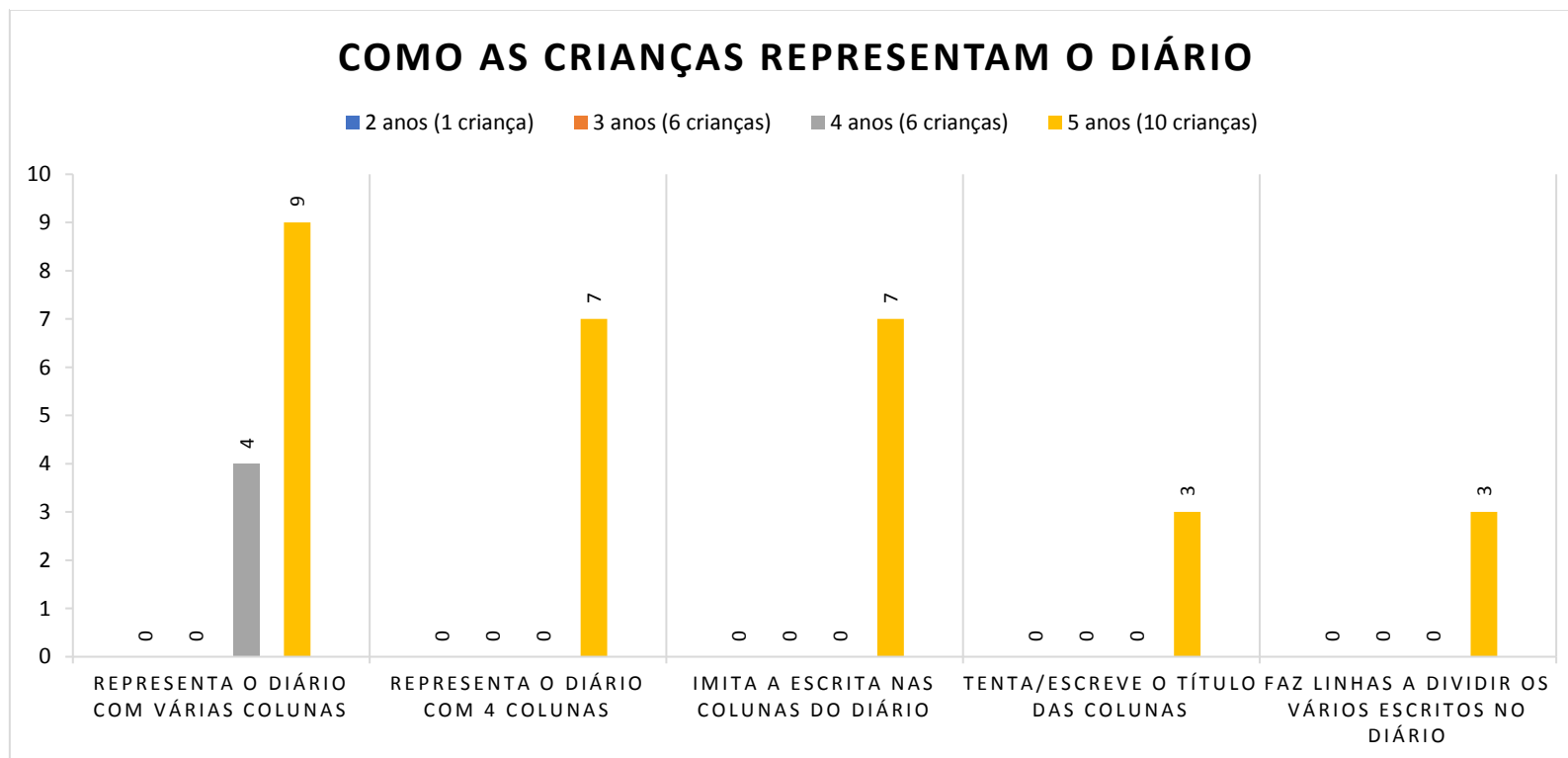
|              |              |           |           |          |          |           |           |           |          |          |          |          |          |     |
|--------------|--------------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----|
|              |              | MI        |           | sim      |          |           | sim       | sim       | sim      |          |          |          |          |     |
|              |              | RA        | sim       | sim      | sim      |           | sim       |           | sim      |          |          |          |          |     |
|              | <b>Total</b> |           | <b>5</b>  | <b>6</b> | <b>2</b> | <b>0</b>  | <b>3</b>  | <b>2</b>  | <b>4</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b> |     |
| 5<br>anos    | Masculino    | AN        | sim       | sim      | sim      |           | sim       |           | sim      |          |          |          | sim      |     |
|              |              | JU        | sim       | sim      |          |           | sim       | sim       | sim      | sim      | sim      |          |          |     |
|              |              | PE        | sim       | sim      | sim      | sim       | sim       | sim       | sim      | sim      | sim      |          |          |     |
|              | Feminino     | LA        | sim       | sim      |          |           | sim       | sim       | sim      | sim      | sim      | sim      |          |     |
|              |              | MA        | sim       | sim      | sim      | sim       | sim       | sim       | sim      | sim      | sim      | sim      | sim      | sim |
|              |              | MC        |           |          |          | sim       | sim       |           | sim      | sim      | sim      | sim      |          |     |
|              |              | MQ        | sim       | sim      | sim      | sim       | sim       | sim       |          |          | sim      |          |          |     |
|              |              | MT        |           | sim      |          |           | sim       | sim       | sim      | sim      | sim      | sim      | sim      |     |
|              |              | OR        | sim       | sim      | sim      | sim       | sim       |           | sim      |          |          | sim      |          |     |
|              | RI           | sim       | sim       | sim      | sim      | sim       | sim       |           | sim      | sim      | sim      |          | sim      |     |
| <b>Total</b> |              | <b>8</b>  | <b>9</b>  | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>10</b> | <b>6</b>  | <b>9</b>  | <b>7</b> | <b>7</b> | <b>3</b> | <b>3</b> |          |     |
| <b>Total</b> |              | <b>18</b> | <b>20</b> | <b>9</b> | <b>6</b> | <b>13</b> | <b>10</b> | <b>13</b> | <b>7</b> | <b>7</b> | <b>3</b> | <b>3</b> |          |     |

**Figura O 6.**

*Figura "O que as crianças dizem sobre a função do diário"*



**Figura O 7.**  
*Gráfico "Como as crianças representam o diário"*



**Tabela O 7.***Análise de conteúdo das autoavaliações das crianças*

| <b>Tema</b>  | <b>Categoria</b>                              | <b>Indicadores</b>   | <b>Frequência</b>  |    |
|--|---|--|--|----|
| Explicitação da função do instrumento de pilotagem | Explicitação da função da agenda semanal      | Explicita que a agenda é utilizada para saber os dias da semana                                      | 14   |    |
|  |   | Explicita que a agenda é utilizada para o planejamento das atividades                                | 14   |    |
|  |   | Não identifica nenhuma das funções da agenda semanal   | 5  |    |
|  |   | Explicita que a agenda é utilizada para saber qual a cor para o preenchimento do plano de atividades | 1  |    |
|  |   | Explicita que a agenda é utilizada para avaliar o dia  | 1  |    |
|  | Explicitação da função das tarefas            | Explicitação da função das tarefas   | Explicita que as tarefas são para aprender   | 5  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para ajudar   | 4  |
|  |   |  | Não atribui nenhuma função às tarefas  | 3  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para fazer coisas   | 2  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para cuidar dos materiais e da sala                       | 2  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para que a sala fique arrumada                            | 2  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para se organizarem                                       | 2  |
|  |   |  | Explicita que a tarefa do sino é para avisar as crianças quando devem sair do recreio  | 1  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas existem para que as crianças façam as suas tarefas            | 1  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para que as profissionais não fiquem cansadas             | 1  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para se divertir  | 1  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para ajudar as profissionais                              | 1  |
|  |   |  | Explicita que as tarefas são para planejar   | 1  |
|  | Explicitação da função do plano de atividades | Explicitação da função do plano de atividades  | Explicita que o plano é utilizado para planejar/marcar/escolher as áreas               | 19 |
|  |   |  | Explicita que o plano é preenchido com bolinhas  | 4  |
|  |   |  | Explicita que o plano pode ser analisado para saber quais as áreas que a criança ocupa | 4  |

| <b>Tema</b>                                       | <b>Categoria</b>                             | <b>Indicadores</b>  | <b>Frequência</b> |
|---|--|---|-------------------|
|   |  | Não identifica nenhuma função do plano de atividades  | 2                 |
|   | Explicitação da função do diário             | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "não gostei"   | 20                |
|   |  | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "gostei"   | 18                |
|   |  | Explicita que o diário é utilizado para a resolução de situações  | 13                |
|   |  | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "propostas"  | 9                 |
|   |  | Explicita que o diário é utilizado para escrever na coluna "fizemos"  | 6                 |
| Representação gráfica do instrumento de pilotagem | Representação gráfica da agenda semanal      | Representa as cores que constam na agenda semanal (vermelho, azul, verde, castanho, cor-de-laranja)             | 13                |
|   |  | Representa a agenda com várias colunas  | 13                |
|   |  | Representa a agenda com várias linhas   | 8                 |
|   |  | Escreve ou imita a escrita (engloba a escrita da data)  | 5                 |
|   |  | Representa a agenda com cinco colunas   | 4                 |
|   |  | Representa a divisão da agenda em momentos, marcados a amarelo e/ou verde                                       | 3                 |
|   |  | Representa um ou mais desenhos que constam na agenda, utilizados para representar as várias atividades/momentos | 3                 |
|   | Representação gráfica das tarefas            | Representa os cartões das tarefas   | 11                |
|   |  | É possível identificar uma tarefa no seu desenho  | 10                |
|   |  | Identifica uma tarefa no seu desenho  | 2                 |
|   | Representação gráfica do plano de atividades | Representa o plano de atividades com várias colunas   | 9                 |
|   |  | Representa os círculos do plano de atividades   | 9                 |
|   |  | Representa o plano de atividades com várias linhas  | 8                 |
|   |  | Representa os desenhos das áreas  | 7                 |
|   |  | Escreve ou imita a escrita para representar os nomes  | 5                 |

| <b>Tema</b> | <b>Categoria</b>                | <b>Indicadores</b>                                | <b>Frequência</b> |
|-------------|---------------------------------|---|-------------------|
|             | Representação gráfica do diário | Representa o diário com várias colunas            | 13                |
|             |                                 | Representa o diário com 4 colunas                 | 7                 |
|             |                                 | Imita a escrita nas colunas do diário             | 7                 |
|             |                                 | Tenta/escreve o título das colunas                | 3                 |
|             |                                 | Faz linhas a dividir os vários escritos no diário | 3                 |

# ANEXO P

ROTEIRO ÉTICO

| ' ' | | ' ' |

**Tabela P 1.**  
*Roteiro ético*

| <b>Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)</b> | <b>Prática Profissional Supervisionada I (Dados)</b>  | <b>Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)</b> |
|---|---|--|
| 1. Objetivos do trabalho  | <p>Antes do início da PPS II, reuni-me com a educadora cooperante e a supervisora de estágio, de modo a ter um primeiro contacto com a Organização Socioeducativa e com a educadora. Aquando desta reunião, tive a oportunidade de ver as crianças do grupo e apresentar-me brevemente.</p> <p>Durante a reunião, conversei com a educadora cooperante sobre a necessidade de me apresentar perante as famílias e explicar até quando iria estar presente na sala dos/as seus/suas educandos/as e o porquê da minha presença. Assim, construí uma carta de apresentação que apresentei à educadora no primeiro dia, como documenta a seguinte nota de campo:</p> <p style="padding-left: 40px;">Antes de as crianças entrarem, mostrei à educadora a carta de apresentação aos pais que realizei com o respetivo pedido de autorização para o registo de fotografias e/ou vídeo. A educadora explicou-me que este papel poderia ser colocado após a reunião de pais (a realizar no dia 16 de outubro). (NC 2, de 7/10/19).</p> <p>Esta carta de apresentação foi enviada via <i>e-mail</i> aos familiares das crianças e colocada à porta da sala.</p> <p>Importa também referir que estive presente na reunião que a educadora cooperante realizou com os familiares, tendo-me apresentado aos mesmos.</p> |  |

| Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011) | Prática Profissional Supervisionada I (Dados)   | Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)   |
|--|---|---|
| 2.Custos e benefícios  | <p>Perante as crianças e a restante equipa educativa, apresentei-me enquanto nova estagiária e expliquei que iria estar presente na sala durante algum tempo, através de conversas informais. A educadora cooperante aproveitou o momento do conselho semanal para me apresentar perante as crianças que não me viram aquando da reunião inicial (antes do início da prática).</p> <p>Relativamente à investigação que desenvolvi ao longo da PPS II, esta incidiu sobre os instrumentos de pilotagem enquanto estratégia promotora da organização participada de um grupo de crianças em Jardim de Infância. Por se tratar de um estudo de caso, em que os dados foram recolhidos, essencialmente, através de observações diretas da atividade das crianças, não existiu uma implicação direta sobre as famílias. Assim, não foi realizada uma apresentação formal da investigação e dos seus objetivos às famílias.</p> <p>Considero que a investigação por mim desenvolvida não implicou qualquer custo, nem para o grupo de crianças, nem para com a equipa educativa.</p> <p>Como benefícios da investigação, considero que a mesma pode ser uma forma de a equipa compreender se a utilização dos instrumentos de pilotagem está a ser benéfica para o grupo, podendo alterá-los, caso considere necessário. Por outro lado, também permitiu perceber quais as estratégias utilizadas pela equipa para ajudar as crianças na apropriação dos espaços e rotinas, permitindo uma reflexão e possível modificação sobre as mesmas.</p> | <p>Consciencializa os profissionais de que o seu modo de agir tem necessariamente consequências naqueles que encontra no decurso da sua prática profissional.</p> <p>No compromisso com a equipa de trabalho - Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade; Contribuir para</p> |

| Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011) | Prática Profissional Supervisionada I (Dados)   | Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)  |
|--|---|--|
| 3. Respeito pela privacidade e confidencialidade                             | <p>Durante toda a PPS II e na elaboração dos documentos relativos à mesma, uma grande preocupação da minha parte foi o respeito pela privacidade e confidencialidade de todos os intervenientes, crianças e equipa educativa. Os nomes das crianças e de cada membro da equipa educativa foram alterados, sendo utilizadas abreviaturas.</p> <p>Para além dos nomes, existem outros aspetos que poderiam possibilitar a identificação das crianças e equipa educativa. Deste modo a identificação da Organização Socioeducativa, local da mesma, identificação do nome da sala, entre outros aspetos, foram mantidos confidenciais, não sendo possível identificar, de modo algum, as crianças ou equipa educativa envolvidas na investigação.</p> <p>No decorrer da PPS II foram realizados registos fotográficos, contudo, também estes respeitaram a privacidade e confidencialidade das crianças, sendo que todos os rostos foram tapados, de forma a tornar a criança irreconhecível. No âmbito da investigação, não foram tiradas fotografias em que surgissem as crianças. Além disso, todas as fotografias serão, no término da PPS II, destruídas.</p> | <p>o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.</p> <p><b>O Respeito</b> – enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa.</p> <p>Compromisso com as crianças - Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.</p> |
| 4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir               | <p>A minha investigação incidiu sobre todas as crianças que pertenciam ao grupo, uma vez que um dos objetivos da mesma é compreender as suas opiniões sobre os instrumentos de pilotagem e o modo como os utilizam. Deste modo, não procedi a nenhum processo de seleção/exclusão.</p>  |  |

| <b>Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)</b> | <b>Prática Profissional Supervisionada I (Dados)</b>   | <b>Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)</b>  |
|---|--|---|
|   | <p>Importa, contudo, referir que as crianças poderiam, a qualquer momento, afirmar que não queriam ser observadas ou que os seus comportamentos não fossem registados, passando a estar excluídas da investigação, sem que isto lhes causasse qualquer prejuízo ou afetasse a minha relação com as mesmas.</p>   | <p>Compromisso com as crianças - Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.</p> |
| <p>5.Fundamentos</p>  | <p>No desenrolar da investigação tive sempre a preocupação de “ter em conta o papel das crianças e dos adultos significativos que as rodeiam (Tomás, 2011). Deste modo, tentei nunca influenciar as crianças e os seus comportamentos com a minha presença ou as minhas vontades e opiniões pessoais, de forma a não enviesar os resultados da investigação.</p>   | <p>Compromisso com as crianças - Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.</p> |
| <p>6.Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p>           | <p>Antes de ter definido o tema da investigação e os seus objetivos, reuni-me várias vezes com a educadora cooperante, para lhe comunicar que iria envolver-me numa investigação. Ela partilhou comigo alguns temas que considerava pertinentes de investigação e em conjunto, determinámos o tema do espaço e das relações entre as crianças e o espaço envolvente. Posteriormente, em colaboração com a minha supervisora, considerámos importante investigar o modo como os instrumentos de pilotagem eram utilizados como forma de ajudar as crianças na apropriação dos espaços e das rotinas. Foi com o apoio da supervisora de estágio que defini as questões e os objetivos da investigação.</p> | <p>No compromisso com a equipa de trabalho - Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.</p>       |
| <p>7.Assentimento/Consentimento informado</p>                                       | <p>Para a realização dos registos fotográficos das crianças, foi elaborado um documento, onde estavam explicitados os objetivos dos registos e a garantia da confidencialidade e privacidade das crianças. Ficou, também, explícito que a</p>  | <p>Compromisso com a entidade empregadora - Respeitar as normas e regulamentos.</p>   |

| Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)   | Prática Profissional Supervisionada I (Dados)   | Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012) |
|--|---|---|
| <p>qualquer momento a autorização poderia ser retirada. A pedido da educadora, este documento foi colocado agrupado à carta de apresentação e foi exposto na porta da sala para que todos os Encarregados de Educação assinassem, no caso de autorizarem a captura de imagens dos/as seus/suas educandos/as. Durante a reunião com os familiares falei diretamente com a maioria dos Encarregados de Educação, frisando o facto de ser mantido o anonimato da criança.</p> <p>Este consentimento foi elaborado com o intuito de capturar imagens que fossem consideradas pertinentes para toda a PPSI, não se aplicando somente à investigação.</p> <p>Todas as famílias aceitaram a captura de imagens das suas crianças. Alguns pais e mães mostraram-se apreensivos, contudo, após reforçar a ideia de que os registos fotográficos apenas seriam mostrados à equipa educativa e à supervisora de estágio e que os rostos das crianças seriam tapados, autorizaram a captura de imagens. Ao conversar com as famílias, para a entrega do consentimento, frisei também o facto de, a qualquer momento, poderem retirar a autorização dada.</p> <p>Para com as crianças, não se fala do termo consentimento informado, mas sim assentimento (Ferreira, 2010), uma vez que, de acordo com Alderson e Morrow (citados por Ferreira, 2010), o assentimento é considerado em três situações: “aceitação por menores que não têm idade legal para o direito de consentimento; aceitação por crianças que entendem algumas mas não todas as questões centrais</p> | <p>Compromisso com as crianças - Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.</p> |   |

| Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011) | Prática Profissional Supervisionada I (Dados)  | Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)  |
|--|--|--|
|  | <p>requeridas pelo consentimento; aceitação pode significar “pelo menos não recusar” (p.163).</p> <p>Assim, o assentimento das crianças foi também importante para a investigação, sendo este, contrariamente ao consentimento informado, dado ao longo do tempo. A criança, como cidadã de plenos direitos e como centro da minha ação, tem, igualmente, direito a recusar ser fotografada ou a que os seus comportamentos sejam registados, tal como já referi anteriormente. Apesar de todas as crianças do grupo já conseguirem falar e expressar verbalmente as suas vontades, os comportamentos não-verbais demonstram, igualmente, a vontade das crianças. Assim, ao longo de toda a investigação, tive sempre em conta a opinião das crianças e, quando verificava que estas mostravam qualquer tipo de constrangimento perante os registos que estava a realizar, cessava-os.</p> |  |
| 8. Uso e relato das conclusões   | <p>Relativamente à devolução da informação recolhida e utilizada para a investigação, assim como os resultados da mesma, não realizei uma conversa com todos os intervenientes. Contudo, esta informação será entregue à educadora cooperante em formato digital.</p> <p>Ao longo da investigação, procurei devolver a informação que considerei pertinente sobre a problemática em estudo à equipa educativa.</p>   | No compromisso com a equipa de trabalho - Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade. |
| 9. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa                         | Considero que a investigação e a minha ação poderá ter impacto na equipa educativa, na medida em que os resultados da mesma poderão ajudar a compreender de que forma os instrumentos de pilotagem e outras estratégias  | No compromisso com a equipa de trabalho - Partilhar informações relevantes, dentro dos                               |

| Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011) | Prática Profissional Supervisionada I (Dados)   | Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)  |
|--|---|--|
|  | <p>mobilizadas pelos adultos ajudam, ou não, as crianças a apropriarem-se do espaço e das rotinas. Desta forma, considerando os resultados da investigação, a equipa poderá ajustar a sua ação e/ou modificar o modo de utilização dos instrumentos ou a forma como os mesmos estão construídos.</p>  | <p>limites da confidencialidade; Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.</p>  |
| <p>10. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p>                 | <p>De modo a ser transparente no processo de investigação e “limitar o efeito de adultocentrismo e promover, de forma efectiva, as metodologias participativas e as relações horizontais” (Tomás, 2011, p. 167), procurei envolver-me em diálogos com as crianças, equipa educativa e famílias, sempre que considere pertinente, para partilhar informação sobre a investigação, assim como outros aspetos importantes. As autoavaliações realizadas pelas crianças foram entregues aos seus familiares, constituindo esta uma forma de transparecer informação relacionada com a investigação. No entanto, como referido anteriormente, não foi realizada a devolução aos familiares de todo o processo de investigação, nem dos seus resultados, tendo esta informação sido partilhada com a educadora cooperante.</p> <p>A relação com as famílias foi um processo construído ao longo de toda a PPSI, pelo que os diálogos eram escassos, inicialmente. Contudo, compreendendo a importância da comunicação entre família e Organização Socioeducativa, foi um aspeto que fui melhorando ao longo da minha prática.</p> | <p>No compromisso com a equipa de trabalho - Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.</p> <p>No compromisso com as famílias - Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.</p> |

## ANEXO Q






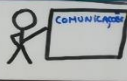





INSTRUMENTOS DE PILOTAGEM  
UTILIZADOS NO CONTEXTO

| ' ' | | ' ' |





Figura Q 5.  
Agenda semanal (2ª versão)

| Agenda   |   |  |   |   |
|--|---|--|---|---|
| SEGUNDA  | TERÇA   | QUARTA   | QUINTA  | SEXTA   |
| 6. 1. 2020   | 7. 1. 2020  | 8. 1. 2020   | 9. 1. 2020  | 10. 1. 2020   |
|  CONSELHO |   |  MOMENTO<br>Janciras<br>(cantar)<br>M M M |   |  CONSELHO    |
|  |  M M M<br>Janciras<br>(cantar) |  |  LIVROS<br>&<br>LEITURA |  COMUNICAÇÃO |
| ALMOÇO   | ALMOÇO  | ALMOÇO   | ALMOÇO  | ALMOÇO  |
|  |   |  |   |  CONSELHO    |
| LANCHE   | LANCHE  | LANCHE   | LANCHE  | LANCHE  |
|         |                              |   |                       |   |

**Figura Q 6.**  
Diário de grupo

**Diário**





Mês: NOVEMBRO    Semana: 25 a 29    Ano: 2019

| Gostei  | Não gostei | Fizemos | Propostas   |
|---|------------|---------|---|
| <p>Gostei que:</p> <p>comesse o</p> <p>SOPA Sótinho</p> |            |         | <p>Quero saber porque é que a água no mar é azul e na torneira é branca?</p> <p>QUERO SABER COMO SE FAZ O MOTOR DA PARTE DA FRENTE DOS CARROS.</p> <p>proponho haver 4 ressoos no ho'quei em vez de 3<sup>o</sup> 2<sup>o</sup></p> |

Figura Q 7.  
Lista "Queremos fazer"

**Queremos Fazer**

Mês: OUTUBRO      Ano: 2019  
Semana: 21 a 25

|                              |   |                          |
|------------------------------|---|--------------------------|
| A Colmeia                    |    | <input type="checkbox"/> |
| Sra. D. Anica                |    | <input type="checkbox"/> |
| A Escola                     |    | <input type="checkbox"/> |
| Plano de ATividades<br>grupo |  | <input type="checkbox"/> |
|                              |   | <input type="checkbox"/> |
|                              |   | <input type="checkbox"/> |

**Figura Q 8.**  
*Lista de projetos*

|  |       |   |
|--|-------|---|
| Tigres, chitas<br>Panteras.            |       | ○ |
| "A princesa foi<br>presa pelo dragão"  |       | ● |
| "A praia"                              |       | ○ |
| "O Coelho"                             |       | ○ |
| "O Dinossauro fez<br>amigos."          |       | ● |
| Husky's                                |       | ○ |
| "O escorrega de<br>água"               |       | ● |
| Loja dos peixes<br>saída               | Grupo | ○ |
| Os vulcões                             |       | ○ |
| como se<br>faz papel?                  |       | ○ |
| Circuito<br>Elétrico                   |       | ○ |
| COMO ENTRAM<br>LA DARTAS NA<br>FRUTA ? |       | ○ |



**Figura Q 10.**  
*Lista de tarefas e responsáveis*



**Figura Q 11.**  
*Mapa de aniversários*



## ANEXO R

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS (QUESTÕES  
SECUNDÁRIAS)

| | ' ' | | ' ' |

## **Quais os instrumentos de pilotagem existentes na sala de atividades e com que finalidades são introduzidos / utilizados?**

No contexto educativo onde decorreu a investigação existiam oito instrumentos de pilotagem, utilizados pelo grupo de crianças e pela equipa educativa, sendo estes: plano de atividades; mapa de presenças; agenda semanal; lista de tarefas e responsáveis; lista de projetos; lista “Queremos fazer”; Diário; Mapa de idades. Cada instrumento era utilizado com um propósito distinto e apoiava a gestão do grupo no seu quotidiano.

Todos estes instrumentos foram construídos com base no modelo MEM e assemelham-se ao que Folque (2018) e Niza (2013) descrevem sobre os instrumentos de pilotagem utilizados neste modelo pedagógico, apoiando o grupo e a equipa educativa na planificação, gestão e avaliação da atividade educativa (Niza, 2013). Os únicos instrumentos não apresentados por estes autores são a agenda semanal e o mapa de idades, contudo, como afirma Niza (2013), novos instrumentos podem ser adicionados, desde que possam ser utilizados pela equipa educativa e pelas crianças.

## **Como é que as crianças utilizam esses instrumentos na sua rotina diária?**

No que toca à utilização do plano de atividades, verificou-se um aumento das situações em que as crianças fizeram uso do mesmo de forma totalmente autónoma, entre o primeiro e o segundo momento de observação. Uma vez que este instrumento havia sido apresentado ao grupo no dia anterior ao início da investigação, considera-se que este aumento expectável, pois aquando do primeiro momento de observação, as crianças ainda estavam a aprender a utilizar o plano de atividades. Desta forma, o aumento da autonomia do grupo pode ser indicador de que as crianças foram conhecendo cada vez melhor o instrumento e, consecutivamente, o conseguiam utilizar de uma forma cada vez mais autónoma no seu quotidiano. Entendemos ser este um resultado positivo.

O plano de atividades foi utilizado, principalmente, para o registo das áreas onde as crianças tinham estado ou pretendiam estar, existindo um aumento significativo do registo das áreas ocupadas no segundo momento de observação. Tal pode indicar-nos que as crianças planearam cada vez menos, realizando o registo apenas após saírem da área, servindo assim o instrumento mais para registar o que fizeram e não tanto para

planear o que desejavam fazer. Na nossa opinião, isto ocorreu porque as crianças sentiam uma menor necessidade de observar o plano e as áreas da sala antes de as ocuparem, tendo uma maior noção das áreas de brincadeira existentes, uma vez que no primeiro momento de observação, foram registadas algumas situações em que as crianças não conheciam todas as áreas existentes na sala de atividades.

A análise do plano de atividades foi uma situação pouco observada, no entanto, merece ser destacada, por evidenciar um grande conhecimento acerca deste instrumento e a capacidade de a criança analisar a sua própria atividade. Como afirma Folque (2018), o plano de atividades permite que a criança reflita sobre o que fez e não fez e realize planos, estando esta utilidade do instrumento evidente nas situações em que as crianças o analisam para determinar qual a área de brincadeira que irão ocupar, mesmo que tenham sido apoiadas por um adulto.

Relativamente às dificuldades manifestadas pelas crianças na utilização do plano de atividades, destacamos apenas o facto de ter existido uma diminuição nas situações em que as crianças não identificavam a área no instrumento. Diminuição esta que pode ser justificada pela introdução de fotografias reais para representar cada área, substituindo os desenhos utilizados anteriormente.

Tal como aconteceu com o plano de atividades, também no mapa de presenças existiu um aumento de situações de total autonomia por parte das crianças de um momento de observação para outro. Este aumento reflete o maior conhecimento das crianças sobre o instrumento e uma maior capacidade de o utilizar sem necessitar de apoio.

Ainda que a marcação da presença seja a principal razão pela qual é utilizado o mapa de presenças, o seu uso como calendário foi igualmente constatado. A identificação de datas e a análise do instrumento, contando os dias da semana e do mês demonstram a importância deste instrumento, pois funciona como uma escala temporal, ajudando as crianças a compreender a passagem do tempo (Cooper, 2002). A marcação de datas comemorativas significativas para as crianças, como os seus aniversários pode ser facilitadora da exploração de conceitos temporais e apoia as crianças na organização temporal do mês, na medida em que vão observando os dias que passam ou faltam para a chegada do fim do mês ou de um determinado dia.

As principais dificuldades das crianças na utilização deste instrumento prenderam-se com o seguimento das linhas e/ou colunas e com a identificação do seu nome. Consideramos que, de forma a amenizar estas dificuldades das crianças,

poderiam ser adotadas estratégias como a utilização de fotografias das crianças junto dos nomes e o sombreamento de linhas alternadas, facilitando o seguimento das mesmas (estratégias já aplicadas no plano de atividades). Não obstante, compreende-se que a não utilização de fotografias poderá ser propositada, levando as crianças a reconhecer o seu nome escrito.

Em ambos os instrumentos de pilotagem referidos acima, foram observadas situações de entreajuda no grupo de crianças. As principais estratégias utilizadas pelas mesmas foram apontar para uma determinada localização no instrumento ou fazer o registo pelo colega. Nestes dois instrumentos, existiu um aumento de situações de entreajuda entre o primeiro e o segundo momento de observação. Este aumento pode significar uma maior autonomia na utilização do instrumento e, consecutivamente, mais facilidade em ajudar os outros nessa mesma utilização.

A agenda semanal foi o instrumento utilizado para a explicitação da rotina diária e semanal e para a avaliação do dia, recordando as atividades e acontecimentos decorridos ao longo do dia. Assim, as crianças analisavam e “liam” este instrumento, identificando os desenhos representados para compreender o que estava planeado para a semana e o que já haviam realizado. O número elevado de situações em que as crianças foram completamente autónomas nesta análise indica-nos que o instrumento foi construído de forma a ser facilmente interpretado pelo grupo. Os desenhos eram escolhidos, maioritariamente, pela educadora, que procurava representar cada acontecimento/atividade de forma aproximada. Por exemplo, para representar o momento de livros e leituras, desenhou um livro na agenda semanal.

Considerando a forma como a agenda semanal era utilizada, é natural que a principal dificuldade das crianças esteja relacionada com a identificação do que os desenhos representam. No entanto, destaca-se o reduzido número de situações em que as crianças tiveram dificuldades e ainda o facto de se ter constatado que, praticamente todos estes momentos se deram com crianças mais novas do grupo, o que se considera natural, pois ainda estão a aprender a utilizar o instrumento.

Quanto às estratégias utilizadas pelas crianças para ajudarem os seus pares, ainda que tenham sido observados escassos momentos, destacamos o facto de uma criança ter alertado outras para observarem a agenda semanal quando têm dúvidas sobre a rotina. Este momento releva-nos o conhecimento da criança sobre a agenda semanal, compreendendo que a mesma é utilizada para explicitar a rotina diária e semanal. Além disso, demonstra como é importante que a rotina seja explícita perante

as crianças, pois como afirma Cardona (1992), possibilita que as mesmas se orientem de uma forma mais autónoma ao longo do dia. Neste caso específico, o facto de a rotina estar explícita permitiu que as crianças se entreasudassem na compreensão da mesma, não necessitando do apoio de um adulto.

Outros instrumentos existentes na sala e cuja utilização foi observada em menor número foram: a lista “Queremos fazer”, o mapa de idades, o diário e a lista de tarefas.

As crianças utilizaram a lista “Queremos fazer”, preenchendo a mesma ou analisando-a. O preenchimento deste instrumento implicava que as crianças recordassem as atividades realizadas durante a semana e confrontassem com as inicialmente planeadas. Por sua vez, a análise do instrumento estava relacionada com a identificação das atividades planeadas para a semana seguinte, possibilitando ao grupo a antecipação de acontecimentos futuros.

O mapa de idades foi analisado pelas crianças em momentos de grande grupo, de forma espontânea. Estas situações demonstram o interesse das crianças sobre o instrumento em si, procurando compreendê-lo melhor e também sobre o grupo a que pertencem, colocando questões sobre a idade de cada criança. Este instrumento foi também utilizado num aniversário, sendo a fotografia da criança alterada da coluna dos cinco anos para a coluna dos seis anos. Sendo esta uma data significativa para a criança, que a apoia na compreensão da passagem do tempo (Cooper, 2002), consideramos positivo o facto de a mesma ser assinalada num instrumento afixado na sala.

O diário era um instrumento utilizado semanalmente na sala, no entanto, foram registadas poucas situações. Ainda assim, considera-se importante referir que aquando da discussão dos eventos registados nas colunas “gostei” e “não gostei”, as crianças tinham a oportunidade de recordar acontecimentos e utilizar noções temporais nos seus discursos, situação registada no segundo momento de observação. Além disso, o resumo do que foi feito ao longo da semana era lido pela EC, permitindo ao grupo recordar o que fizeram.

Na concretização da tarefa do calendário (da lista de tarefas), duas crianças eram responsáveis por alterar as molas do mapa de presenças e agenda semanal, para que as mesmas indicassem o dia da semana correto. Na nossa opinião, esta passagem da mola para a coluna do dia seguinte nos dois instrumentos permitia às crianças compreender melhor a passagem do tempo e as escalas temporais da semana e do

mês. Por exemplo, na agenda semanal, podiam verificar que da segunda-feira passava para a terça-feira e, no mapa de presenças, o dia 25 transformava-se no dia 26.

O reduzido número de registos referentes a cada um destes últimos instrumentos não nos permite concluir que tenha existido uma evolução positiva na utilização dos mesmos por parte das crianças. No entanto, permitem-nos perceber que as crianças compreendiam como e para que eram utilizados estes instrumentos.

### **Que estratégias são mobilizadas pela equipa educativa na utilização diária desses instrumentos?**

Foram observados dois tipos de estratégias utilizadas pela equipa educativa para apoiar as crianças na utilização dos instrumentos de pilotagem, estando as mesmas relacionadas com a estruturação dos próprios instrumentos e com o apoio direto na utilização dos mesmos.

As estratégias relacionadas com a organização e estruturação dos instrumentos foram pensadas pela EC para facilitar a leitura dos mesmos por parte das crianças. Na nossa opinião, as estratégias implementadas advêm de uma observação cuidada por parte da equipa daquelas que eram as dificuldades principais das crianças, procurando assim contrariá-las. Relativamente a estas estratégias, pretendemos apenas destacar a utilização de uma cor distinta para cada dia da semana, ajudando as crianças a distinguir e identificar melhor cada dia nos instrumentos e o uso de molas para destacar o presente dia (no mapa de presenças e na agenda semanal). Como referimos anteriormente, consideramos que esta estratégia possibilita às crianças compreenderem a passagem do tempo de uma forma mais concreta.

Quanto às estratégias mobilizadas pelos adultos no apoio direto à utilização dos instrumentos de pilotagem, foram observados momentos de conversação em grande grupo e momentos de apoio individualizado, sendo este por iniciativa do próprio adulto ou por solicitação da criança.

Consideramos que o apoio individualizado foi muito importante pois permitia que o adulto ajudasse cada criança no preenchimento ou análise do instrumento, atendendo às suas dificuldades particulares. Não obstante, pretendemos aqui destacar a conversação em grande grupo. A explicação às crianças das modificações realizadas aos instrumentos é fulcral para que as mesmas compreendam como os instrumentos devem ser utilizados. Em alguns casos, estas modificações devem mesmo ser

discutidas e negociadas com o grupo, pois as crianças podem propor alterações que lhes facilitem a “leitura” e compreensão dos instrumentos.

A conversação em grande grupo surgiu com maior destaque no apoio à utilização da agenda semanal. Nestas situações, a equipa ajudou as crianças a “ler” a agenda, explicando o que estava planeado e representado na mesma ou preenchendo o instrumento diante do grupo. Cremos que esta última estratégia poderia ter sido utilizada mais vezes, pois ao preencher a agenda diante do grupo, acompanhando com uma explicação oral, as crianças podem compreender melhor a forma como as diferentes atividades e acontecimentos são distribuídos pela semana.

Outra estratégia observada foi o incentivo à exploração das várias áreas da sala, através da análise do plano de atividades, sendo esta crucial para levar as crianças a refletir sobre as áreas existentes na sala e a forma como as explora. Ao ajudar a criança nesta análise, o adulto pode dar a conhecer uma nova área, com ajuda do plano de atividades, ou ajudar a criança a compreender que ocupa sistematicamente a mesma área, não explorando toda a sala, sendo estes aspetos importantes na apropriação do espaço.