

## **ANEXOS**

Ainda que, nas normas para a elaboração de trabalhos académicos, não conste Índice de Anexos, para este relatório achei pertinente incluir um, para facilitar a procura de anexos, aquando da leitura do relatório<sup>1</sup>.

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>ANEXOS</b> .....	69
Anexo A. Contexto Socioeducativo - Agrupamento .....	72
Anexo B. Contexto Socioeducativo - Equipamento.....	75
Anexo C. Equipa Educativa .....	76
Anexo D. Ambiente Educativo .....	77
Anexo E. Portefólio de JI .....	89
Anexo F. Famílias .....	90
Anexo G. Grupo de Crianças .....	100
Anexo H. Avaliação do grupo de Crianças .....	106
Anexo I. Intenções, objetivos e organização do portefólio da criança .....	129
Anexo J. Portefólio da Criança .....	134
Anexo K. Princípios educativos e objetivos do estudante estagiário.....	135
Anexo L. Processo de Intervenção.....	137
Anexo M. Avaliação das intenções – registos de observação e reflexões semanais .....	196
Anexo N. Apresentação e Pedidos de autorização às famílias.....	228
Anexo O. Características da investigação qualitativa .....	230
Anexo P. Guiões das entrevistas (à educadora cooperante e às crianças) .....	231
Anexo Q. Questionários aos familiares e à auxiliar de ação educativa .....	234
Anexo R. Fotografia da investigação.....	238
Anexo S. Transcrição e Matriz da entrevista à educadora e categorização das respostas do questionário à auxiliar .....	239
Anexo T. Categorização das respostas aos questionários aos familiares (QF) .....	247
Anexo U. Dados recolhidos relativamente à B.....	248
Anexo V. Dados recolhidos relativamente à IF .....	306

---

<sup>1</sup>Nota: A paginação dos anexos resulta do seguimento do relatório da PPS II, começando pela página 69, visto o corpo do relatório terminar na página 68.

Anexo W. Dados recolhidos relativamente à DC .....	339
Anexo X. Diário da investigação: Observáveis/indicadores das OCEPE e Registos de observação sobre duas ou mais crianças.....	389
Anexo Y. Diário da investigação: Reflexões semanais .....	397
Anexo Z. Diário da investigação: Dia típico .....	421
REFERÊNCIAS .....	433

## Anexo A. Contexto Socioeducativo - Agrupamento

Tabela A1

*Princípios do agrupamento.*

<b>Integração e promoção sociais</b>	“Os princípios que sustentam o Agrupamento e cada uma das suas Escolas são a integração e promoção sociais e a libertação individual dos seus alunos. Integrar e promover o indivíduo numa comunidade tão vasta quanto possível: a comunidade mais vasta é apenas a humanidade, para lá de todas as fronteiras, territoriais, ideológicas ou culturais.”
<b>Libertação individual</b>	“A libertação individual de tudo o que sujeita passa por fazer de cada indivíduo um adulto autónomo e responsável, um homem ou uma mulher (REBOUL:2000, p. 87).”
<b>Sucesso escolar/ educativo</b>	“Um outro princípio é o sucesso escolar/educativo que a escola pública deve conceder a todos aqueles que a procuram, um sucesso maior ou menor, o sucesso obtido por cada um. Este sucesso deve pressupor que a educação é bem sucedida se for inacabada, quer dizer, se fornecer ao sujeito os meios e o desejo de a continuar pela vida fora, de fazer da educação uma auto-educação. Talvez um dia se chegue a engenheiro, médico ou bom cidadão; mas nunca se acaba a tarefa de se tornar um homem ou uma mulher (REBOUL:2000, p. 90).”
<b>Mobilidade</b>	“Um outro princípio relacionado com o sucesso é o princípio da mobilidade entendido como a transição de um ano para o seguinte.”
<b>Fidelização</b>	“Em articulação com o princípio referido existe um outro que deve ser cumprido e que consiste na fidelização dos alunos ao Agrupamento e às Escolas, na certeza de que, pelo menos, os melhores alunos nelas permanecerão.”

*Nota.* Excertos retirados no PEA (2013-2016, p.13).

Tabela A2

*Objetivos gerais do agrupamento.*

Objetivos do agrupamento
Melhorar o sucesso escolar e educativo;
Promover a competência linguística dos alunos;
Desenvolver o raciocínio matemático dos alunos;
Aprofundar a cultura científica e profissional dos docentes;
Implementar o uso das TIC;
Trabalhar o ambiente escolar com um paradigma r(el)acional;
Promover a qualidade organizacional (pedagógica, administrativa e financeira);
Fomentar a curiosidade, cidadania, solidariedade e sobriedade feliz;
Promover o bem-estar e a segurança da comunidade escolar;

Promover comportamentos de risco;
Estabelecer parcerias de qualidade;
Assegurar a auto-regulação do Agrupamento e das suas Escolas;
Cuidar da cultura e do espaço escolares.

*Nota.* Elaboração própria através dos dados consultados no PAA do Agrupamento.

Tabela A3

*Profissões dos pais dos alunos do agrupamento*

	Básico			Secundário			Total
	Mãe	Pai	Total	Mãe	Pai	Total	
Membros das Forças Armadas	0	3	3	0	7	7	10
Quadros Superiores da Administração Pública	7	5	12	23	41	64	76
Diretores de Empresa	1	11	12	4	8	12	24
Diretores e Gerentes de Pequenas Empresas	2	5	7	1	1	2	9
Especialistas das Ciências Físicas, Matemáticas e Engenharia	16	29	45	12	35	47	92
Especialistas das Ciências da Vida e Profissionais da Saúde	22	10	32	27	14	41	73
Docentes do Ensino Secundário, Superior e Profissões Similares	42	14	56	66	20	86	142
Outros Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	18	11	29	17	11	28	57
Técnicos e profissionais de Nível Intermediário das Ciências Físicas e Químicas, da Engenharia e Trabalhadores Similares	2	29	31	7	40	47	78
Profissionais de Nível Intermediário das Ciências da Vida e da Saúde	18	6	24	17	6	23	47
Profissionais de Nível Intermediário do Ensino	58	56	114	49	38	87	201
Outros Técnicos e Profissionais de Nível Intermediário	9	6	15	8	8	16	31
Empregados de Escritório	34	5	39	43	4	47	86
Empregados de Recepção, Caixas, Bilheteiros e Similares	80	24	104	41	26	67	171
Pessoal dos Serviços Diretos e Particulares, de Proteção e Segurança	115	48	163	69	14	83	246
Manequins, Vendedores e Demonstradores	128	52	180	60	44	104	284
Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, Criação de Animais e Pescas	2	5	7	2	1	3	10
Agricultores e Pescadores - Agricultura e Pesca de Subsistência	0	2	2	0	0	0	2
Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Indústrias Extrativas e da Construção Civil	0	117	117	0	75	75	192
Trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares	0	46	46	0	45	45	91
Mecânicos de Precisão, Oleiros e Vidreiros, Artesãos, Trabalhadores das Artes Gráficas e Trabalhadores Similares	1	14	15	1	6	7	22
Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares	0	45	45	0	19	19	64
Operadores de Instalações Fixas e Similares	4	16	20	4	9	13	33
Operadores de Máquinas e Trabalhadores da Montagem	1	7	8	0	3	3	11
Condutores de Veículos e Embarcações e Operadores de Equipamentos Pesados Móveis	2	108	110	2	72	74	184
Trabalhadores Não Qualificados dos Serviços e Comércio	124	12	136	70	3	73	209
Trabalhadores Não Qualificados da Agricultura e Pescas	0	0	0	1	0	1	1
Trabalhadores Não Qualificados das Minas, da Construção e Obras Públicas, da Indústria Transformadora e dos Transportes	3	18	21	7	14	21	42
Outra	341	306	647	238	210	448	1095
<b>Total</b>	<b>1030</b>	<b>1010</b>	<b>2040</b>	<b>769</b>	<b>774</b>	<b>1543</b>	<b>3583</b>

*Nota.* Retirado do PEA (2013-2016).

Tabela A4

*Habilitações literárias dos pais dos alunos do agrupamento*

	Básico			Secundário			Total
	Mãe	Pai	Total	Mãe	Pai	Total	
Doutoramento	4	5	9	3	7	10	19
Mestrado	20	21	41	20	13	33	74
Licenciatura	160	111	271	209	122	331	602
Bacharelato	21	20	41	18	202	38	79
Pós-graduação	13	6	19	3	3	6	25
Secundário	430	397	827	275	252	527	1354
Básico (3º ciclo)	240	225	465	180	173	353	818
Básico (2º ciclo)	183	205	388	111	133	244	632
Básico (1º ciclo)	155	156	311	73	88	161	472
Sem Habilitações	20	11	31	1	0	1	32
Formação Desconhecida	65	128	193	80	143	223	416
Outra	0	2	2	5	9	14	16
<b>Total</b>	<b>1311</b>	<b>1287</b>	<b>2598</b>	<b>978</b>	<b>963</b>	<b>1941</b>	<b>4539</b>

Nota. Retirado do PEA (2013-2016).

## Anexo B. Contexto Socioeducativo - Equipamento



*Figura B1.* Visão geral da sala de atividades 1. Fotografia da autora.



*Figura B2.* Visão geral do espaço exterior comum às três salas de atividades do JI. Fotografia da autora.

## Anexo C. Equipa Educativa

Tabela C1

*Perfil da educadora cooperante da PPS II*

<b>Formação profissional</b>	Bacharelato na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich em 1980 e licenciatura na mesma escola entre os anos de 2002 e 2004
<b>Anos de carreira</b>	37
<b>Ano em que iniciou o seu trabalho na organização/equipamento</b>	Ano letivo 2004/2005
<b>Outros cargos ocupados na organização</b>	Coordenadora do JI e coordenadora do departamento de educação pré-escolar do agrupamento
<b>Ações de formação</b>	Média de uma ação de formação por ano

*Nota.* Elaboração própria com base na informação cedida pela educadora cooperante.

## Anexo D. Ambiente Educativo

Tabela D1

Agenda semanal da sala 1

Dias Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8h-9h	AAAF				
9h	As crianças que estão nas AAAF vêm para a sala.				
9h-9h30	Acolhimento: grupo sentado na área do tapete, calçando as sapatilhas e marcando as presenças.	Acolhimento: grupo sentado na área do tapete, conversando com a educadora cooperante: marcando as presenças; e cantando canções (normalmente a do <i>bom dia</i> e a do <i>dia</i> ). Neste período, as restantes crianças que não estão nas AAAF de manhã, vão chegando à sala.			Na maioria das vezes, por ser o <i>dia do brinquedo</i> , as crianças brincam livremente com os brinquedos trazidos de casa, neste tempo.
9h30-10h15/30	Sessão de educação física.	Atividade estruturada: geralmente há uma conversa em grande grupo e depois há um pequeno grupo que fica a realizar a atividade com a educadora e o restante vai brincar. (Assim, que as crianças do pequeno grupo terminam a atividade, vão trocando com as crianças que estavam a brincar)			
10h15/10h30-10h30/10h45	Calçar sapatos; lanche da manhã; dar a comida aos peixes; preencher o mapa do tempo e o calendário; distribuir chapéus.	Lanche da manhã; dar a comida aos peixes; preencher o mapa do tempo e o calendário; distribuir chapéus.			
10h30/10h45-11h/11h20	Recreio (no espaço exterior).				Recreio: os brinquedos trazidos de casa, podem ser levados para o recreio

<b>11h/11h20</b>	Retorno à sala. Jogo/Dinâmica na sala.		
<b>11h40-11h45</b>	Higiene (casa de banho) – normalmente, com uma auxiliar do JI.		
<b>11h45-12h</b>	Jogo/atividade de relaxamento/dinâmica musical (tendo em conta as sugestões das crianças ou os interesses manifestados no próprio dia as atividades poderão ser, por exemplo: massagens com o massajador da sala ou com bolas, cantar canções; jogo “que objeto desapareceu?”).		
<b>12h-12h30</b>	Almoço (refeitório) – a cargo dos monitores das AAAF.		
<b>12h30-13h45</b>	Recreio (espaço exterior).		
<b>13h45-15h15</b>	Retorno à sala. Conversa no tapete. Atividade estruturada em pequeno grupo e divisão do restante grupo pelas áreas e jogos de mesa.	15h15: Grupo 1 vai com os monitores das AAAF: sessão de ginástica	15h15: Grupo 2 vai com os monitores das AAAF: sessão de ginástica
<b>15h15-15h30</b>	Arrumar a sala; conversa na área do tapete.		
<b>15h30</b>	As crianças que não tem AAAF vão para casa com os familiares; as restantes vão com os monitores das AAAF fazer a higiene e depois lanchar (após o lanche e dependendo dos dias, têm atividades específicas como o <i>yoga</i> , por exemplo).		

*Nota.* Elaboração própria.



Figura D1. Planta da sala 1. Elaboração própria.

Legenda:

- Mapa dos aniversários
- Placares
- Regras
- Cabides
- Mapa das Presenças
- Quadro de argila
- Suporte de trabalhos
- Cartões com os nomes das crianças

(Lateral do armário)

1. Área do Tapete
  2. Área da Casinha e da Loja
  3. Área da Garagem
  4. Área dos Mascarados
  5. Sala de arrumos
- a. Secretária com computador
  - b. Biblioteca de sala
  - c. Estante com jogos de mesa
  - d. Armário com espelho, figurinos e acessórios
  - e. Estante com jogos de construção e aquário com os peixes da sala 1
  - f. Banco
  - g. Mesas
  - h. Loja (banca de mercearia)
  - i. Bancada de cozinha (com vários acessórios)
  - j. Carrinhos de compras e cesto com peluches
  - k. Cama e bonecos
  - l. Caixa de lixo (com três separadores para reciclagem)
  - m. Cavalete de pinturas
  - n. Bancada com lavatório e copos das crianças (com armários por baixo para armazenamento de outros materiais)
  - o. Pastas para trabalhos individuais
  - p. Armário com materiais da sala
  - q. Estante com materiais de escrita, recorte e colagem
  - r. Cesto dos chapéus
  - s. Caixa de brinquedos vários
  - t. Pistas de carros



Figura D2. Regras da sala elaboradas pelas crianças. Fotografia da autora.

Tabela D2

Registo diário nº51

REGISTO DIÁRIO Nº51	DESCRIÇÃO	SITUAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO	2.10.2017
---------------------	-----------	-----------------------------	-----------

		(SD): DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DF (4) e EC	[O DF e a mãe entram na sala. Estavam a falar com a EC sobre um assunto. A EC acaba de lhe fazer uma questão e rapidamente o DF responde com outra:] DF: - Hoje é dia do brinquedo? EC: - Sim, é.
LOCAL	Sala de atividades	
ATIVIDADE/ROTINA		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	É frequente as crianças chegarem à sala e a primeira questão que colocam, à sexta-feira, é se naquele dia é realmente o dia do brinquedo.	

Tabela D3

Registo diário nº49 (JI)

REGISTO DIÁRIO Nº49		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	2.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DC (5), R (5), ML (5), TF (5), CS (5), CC (5), JDu (6) e EC	EC: - Já não estamos no mês de outubro, estamos no mês de...? TF: - Novembro! R: - Outono! EC: - Novembro. Então vais por o mês de novembro. CC: - Tu vais por as nuvens... DC: - Eu não vou por as nuvens porque agora está sol! [A educadora vai buscar o cartão com o mês de novembro identificado a outra parte da sala. A DC olha pela janela]. DC: - <i>Ai</i> , estou-me a esquecer. Tinhas razão CC.		
LOCAL	Espaço exterior (recreio)			
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				

		<p>[A educadora regressa].</p> <p>EC: - Olhem, meninos! Vais mostrar aos meninos [direcionando-se para a DC e entregando-lhe o cartão].</p> <p>[Há uma interrupção nesta parte, em que a educadora silencia todo o grupo e não se faz nada até que as crianças estejam calmas e em silêncio. Um/dois minutos depois, prossegue].</p> <p>EC: - Vamos então contar quantas letras tem o mês de novembro. [Pega no cartão]. Um [algumas crianças começam a efetuar a contagem ao mesmo tempo que a educadora. A educadora vai apontando para cada letra, à medida que conta. A DC está à frente da EC, de costas para a mesma, não efetuando a contagem nem olhando para o mês], dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito. E quantas sílabas? Como é que nós contamos as sílabas, lembram-se? [A DC vira-se de frente para a educadora].</p> <p>ML: - Com as palmas...</p> <p>[A educadora começa a bater palmas. A DC acompanha-a]:</p> <p>EC: - No-vem-bro! Quantas?</p> <p>TF: - Três!</p> <p>DC: - Quatro [mostrando quatro dedos da mão].</p> <p>EC: - Quatro... [a EC fala para o grupo todo, não valorizando o erro da DC. A DC, ri-se e encolhe-se, parecendo estar envergonhada]. Vais por ali, novembro [e aponta para o local no calendário].</p> <p>EC: - Agora... é o dia da semana. Ontem foi feriado, quarta-feira. A seguir a quarta-feira...</p> <p><i>Várias crianças:</i> Segunda! Terça!</p>
--	--	--

		<p>EC: - Não. Ontem foi quarta-feira, a segui a quarta é...?</p> <p>CS: - Hoje é quinta!</p> <p>EC: - quinta-feira. [A DC olha para a mesa da <i>casinha</i> e não responde às perguntas da educadora].</p> <p>EC: - CS, vira-te para a frente! [estava muita agitação na sala, com várias crianças a falar. A educadora mostra o cartão identificado com a quarta-feira].</p> <p>EC: - quinta-feira. Vai lá por quinta-feira e tirar terça-feira.</p> <p>[A DC recebe o cartão e faz o que a educadora pediu].</p> <p>EC: - E agora temos que por o número. Sabes que número de dia é hoje? Ontem foi dia 1. [A educadora vira-se para apontar no quadro o número 2. A DC interrompe, respondendo logo o dia].</p> <p>DC: - Hoje é dia 2!</p> <p>EC: - A seguir ao 1 é o... 2. Então procura aqui [na caixa com os números] o dois. [A DC procura e encontra].</p> <p>DC: - Está aqui. [E mostra à EC].</p> <p>EC: - Então vai lá colocar. Vá, vamos por ali... <i>Ai</i>, mas espera lá: já estas a tratar desse? Temos que tirar estes daqui antes... [tinha, no calendário, as semanas de outubro preenchidas].</p> <p>DC: - Estes [e aponta para um dos números com a peça do tempo associada].</p> <p>EC: - Sim.</p> <p>[A DC tira as duas peças – do dia e do tempo – e coloca-as na caixa, dividindo-as pelos compartimentos corretos (os número são num compartimento; as imagens com o tempo são noutra). A DC fica à espera de alguma indicação da EC].</p>
--	--	--

		<p>EC: - Tira, tira tudo!</p> <p>[A DC tira e enquanto desmontava a peça do dia e do tempo, a EC interrompe:]</p> <p>EC: - Não é assim. [tirando-lhe a peça da mão]. Isto tem de ser com muito cuidado, olha... [e mostra como se faz para que as peças não se estraguem]. Tire lá, tire lá devagar. [A DC vai tirar outras duas peças]. Agora sabe como é que faz? Tira devagarinho [as peças continuam nas mãos da DC e a EC ajuda a desmontá-las]. Devagar... assim. [Depois de desmontadas, a DC arruma as peças. A DC dirige-se, novamente, ao calendário para tirar as restantes.]</p> <p>EC: - Queres ajuda? [Tira outras duas peças ao mesmo tempo que a DC tira também duas peças]. Devagar, com cuidado. [Arrumam as peças. A DC dirige-se ao calendário].</p> <p>DC: - Agora é outra...</p> <p>EC: - Vá...</p> <p>[Arrumam as últimas peças que faltavam].</p> <p>EC: - Pronto... Agora vamos por... Hoje é quinta-feira... vamos por aqui o 2 [A DC coloca a peça com o número e a peça do tempo no local onde a EC aponta]. E agora temos que mudar aqui [apontando] o dia e o mês.</p> <p>[A DC retira logo o número correspondente ao dia]</p> <p>DC: - O dia...</p> <p>EC: - O dia é o número... 2.</p> <p>DC: - Dois.</p> <p>EC: - Não é este [mexendo na caixa dos números]. Temos que ver onde está o número dois. [Procuram as duas]. Olha, número dois. Dá cá este [A DC entrega o número que estava no mapa e recebe o número dois, indo coloca-lo de imediato</p>
--	--	--

no sítio correto]. E agora o mês. [A DC retira de imediato o número, que estava no mapa, correspondente ao mês].

DC: - Janeiro!

EC: - Não... o mês...

DC: *Ahhh!* [pondo a mão na cabeça e rindo-se].

EC: - É o mês 11. Sabem como é que se escreve onze?

JDu: - É... um e um um!

EC: - É um um e um um! [e dá o número onze à DC que rapidamente o coloca no sítio correto]. Boa [para o grupo]!

DC: - Posso dar os chapéus?

EC: - Não. Agora não é preciso chapéus!



Figura 52. Marcar o tempo e o dia no mapa do tempo e a data no calendário.

Registo diário nº21 (JI)

REGISTO DIÁRIO Nº21		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DE REPRESENTAÇÕES DE NUMERACIA	11.10.2017
			SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DF (5), ML (5), DM (5), R (5), DC (5) e EE	[O DF escolhe uma peça com duas imagens iguais – o que implica que a peça seja colocada numa orientação diferente das restantes peças. O DF engana-se a colocar a		
LOCAL	Sala de atividades (mesas)	peça, colocando-a na mesma posição que as restantes.] ML, DM, R e DC: - Não, não!		
ATIVIDADE/ROTINA	Jogo do dominó gigante	DM: - Não pode ser assim!		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	É a vez do DF de ir buscar uma peça de dominó.	ML: - A peça não é assim! [E prepara-se já para pegar na peça e corrigir]. EE: - Ei! Calma! Se não está bem, parece-me que devem ajudar o DF e explicar-lhe! ML: - É assim, DF [e coloca a peça na posição correta].		



*Figura D3.* Cabides das crianças, devidamente identificados com o nome e a respetiva fotografia. Fotografia da autora.



*Figura D4.* Tabuleiros individuais das crianças identificados pelo nome e símbolo que cada criança escolheu. Fotografia da autora.



*Figura D5.* Copos das crianças identificados pelo nome e pelo símbolo que cada criança escolheu. Fotografia da autora.

## **Anexo E. Portefólio de JI**

(*Nota.* o portefólio encontra-se gravado na *pen* USB que segue anexada ao relatório, numa pasta designada de “Anexo E. Portefólio de JI”).

## Anexo F. Famílias



Figura F1. Visita da mãe do TF para as crianças aprenderem a fazer panquecas. Fotografia da autora.

Tabela F1

Caracterização das famílias do grupo de crianças da sala 1

Nome da Criança	Tipologia do agregado familiar	Situação Laboral Atual		Habilitações literárias	Nacionalidade e Naturalidade	Localizaçã o Residencia I (fora ou dentro dos Olivais)	EE
<b>B</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Esteticista	9º Ano	Portuguesa, Portugal	Dentro	Pai
		<b>Pai</b>	Agente PSP	12º Ano	Portuguesa, Venezuela		
<b>CS</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Jurista	Licenciatura	Portuguesa, Castelo Branco	Dentro	Mãe
		<b>Pai</b>	Jurista	Licenciatura	Portuguesa, Castelo Branco		
<b>CC</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Sem informação	Sem informação	Sem informação	Fora	Mãe
		<b>Pai</b>	Professor Universitário	Sem informação	Sem informação		
<b>DC</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Professora Secundária	Licenciatura	Portuguesa	Fora	Pai
		<b>Pai</b>	Técnico de informática	Licenciatura	Portuguesa		
<b>DF</b>	Família simples, mãe com filhos	<b>Mãe</b>	Desempregada	7º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	Dentro	Mãe
		<b>Pai</b>	Sem informação	Sem informação	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira		
<b>DM</b>	Família simples,	<b>Mãe</b>	Técnica Recursos Humanos	Licenciatura	Portuguesa, São Cristóvão e São Lourenço	Fora	Pai

	casal com filhos	<b>Pai</b>	Responsável de comunicação e imagem	Pós-Graduação	Portuguesa, Oeiras e São Julião da Beira		
<b>F</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Estudante Doutoramento	Mestrado	Portuguesa, Lisboa	Fora	Avô
		<b>Pai</b>	Restaurador de arte	Licenciatura	Portuguesa, Lisboa		
<b>G</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Auxiliar de ação educativa	12º Ano	Portuguesa, Portimão	Fora	Mãe
		<b>Pai</b>	Desempregado	9º Ano	Portuguesa, Portimão		
<b>IF</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Gestora de RH	Licenciatura	Portuguesa, Campo Grande	Fora	Mãe
		<b>Pai</b>	Marketing e Publicidade	Licenciatura	Portuguesa, Mártires		
<b>IR</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Empregada de balcão	9º Ano	Portuguesa, sem informação	Fora	Avô
		<b>Pai</b>	Sem informação	Sem informação	Portuguesa, Lisboa		
<b>JDi</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Administrativa	Licenciatura	Portuguesa, São Jorge de Arroios	Dentro	Pai
		<b>Pai</b>	Administrativo	8º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira		
<b>JDu</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Professora Secundário	Licenciatura	Portuguesa, Coimbra	Fora	Pai
		<b>Pai</b>	Professor Secundário	Licenciatura	Portuguesa, Socorro		
<b>MS</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Técnica administrativa	12º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	Dentro	Pai
		<b>Pai</b>	Técnico de manutenção eletricidade	12º Ano	Sem informação		
<b>ML</b>		<b>Mãe</b>	Vigilante	12º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	Fora	Mãe

	Família simples, casal com filhos	<b>Pai</b>	Militar (Comandos)	12º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira		
<b>P</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Empregada restaurante	12º ano	Brasileira, brasileira	Fora	Pai
		<b>Pai</b>	Biomédico/fisioterapeuta	Licenciatura	Portuguesa, brasileira		
<b>R</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Médica dentista	Licenciatura	Portuguesa, São Cristóvão e São Lourenço	Fora	Mãe
		<b>Pai</b>	Médica dentista	Licenciatura	Portuguesa, Moçambique		
<b>SF</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Gestora de projetos	Licenciatura	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	Dentro	Mãe
		<b>Pai</b>	Empregado de balcão	12º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira		
<b>SB</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Desempregada	10º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	Dentro	Mãe
		<b>Pai</b>	Desempregado	9º ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira		
<b>TF</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Mãe</b>	Gestora	Licenciatura	Portuguesa, sem informação	Fora	Mãe
		<b>Pai</b>	Mergulhador profissional	12º Ano	Portuguesa, França		
<b>TS</b>	Família simples, casal com filhos	<b>Pai</b>	Agente PSP	12º Ano	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	Dentro	Avó
		<b>Mãe</b>	Vigilante	12º Ano	Portuguesa, Massanelos (Porto)		

Nota. Elaboração própria através de informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.

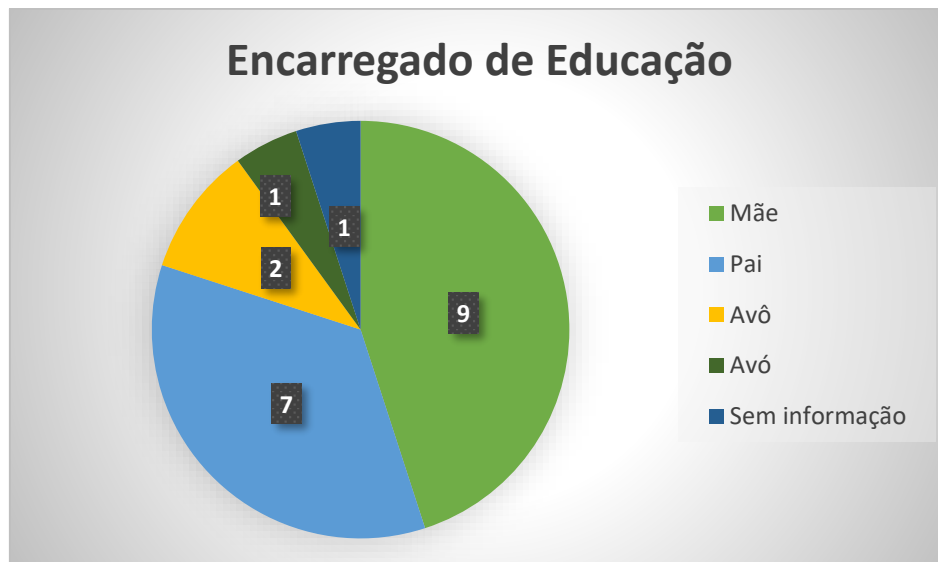


Figura F2. Grau de parentesco dos encarregados de educação em relação à criança.

Tabela F2

Caracterização dos irmãos das crianças da sala 1

Nome da criança	Número de irmãos	Idade		Frequência do(s) irmãos no agrupamento	
		Mais novo	Mais velho	Sim	Não
<b>B</b>	1		x	x (mesma escola)	
<b>CS</b>	1		x		x
<b>CC</b>	0				
<b>DC</b>	1		x	x (mesma escola)	
<b>DF</b>	2		2	2 (mesma escola)	
<b>DM</b>	1	x			x
<b>F</b>	2	x	x	1 (mesma escola)	1
<b>G</b>	1		x	x (mesma escola)	

<b>IF</b>	1		x	x (mesma escola)	
<b>IR</b>	1		x	x (mesma escola)	
<b>JDi</b>	0				
<b>JDu</b>	1 (meia irmã; não vivem juntos)	Sem informação			x
<b>MS</b>	2		2		2
<b>ML</b>	2		2		2
<b>P</b>	2		2	1	1
<b>R</b>	3	1	2	2	1
<b>SF</b>	1	x			x
<b>SB</b>	1 irmã e 2 meias-irmãs	1	2		3
<b>TF</b>	1	x			x
<b>TS</b>	0 (mãe grávida do 2º filho)				

*Nota.* Elaboração própria através de informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.



*Figura F3.* Gráfico representativo do número de irmãos das crianças da sala 1. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.



*Figura F4.* Idade dos irmãos (mais velho/mais novo) em comparação às crianças da sala 1. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.

## Frequência dos irmãos das crianças em escolas do agrupamento

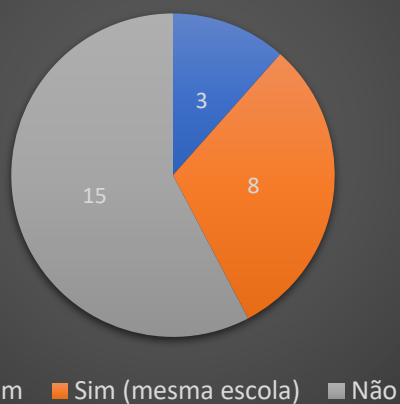


Figura F5. Frequência dos irmãos em escolas do agrupamento. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.

## Habilitações Literárias

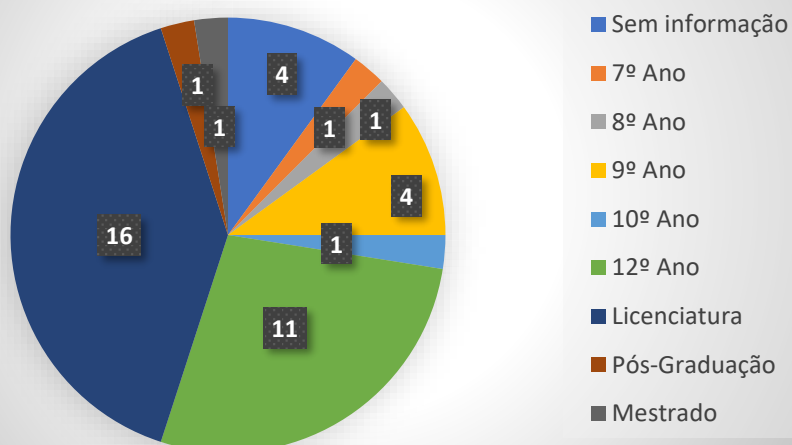


Figura F6. Habilitações literárias dos pais das crianças da sala 1. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.

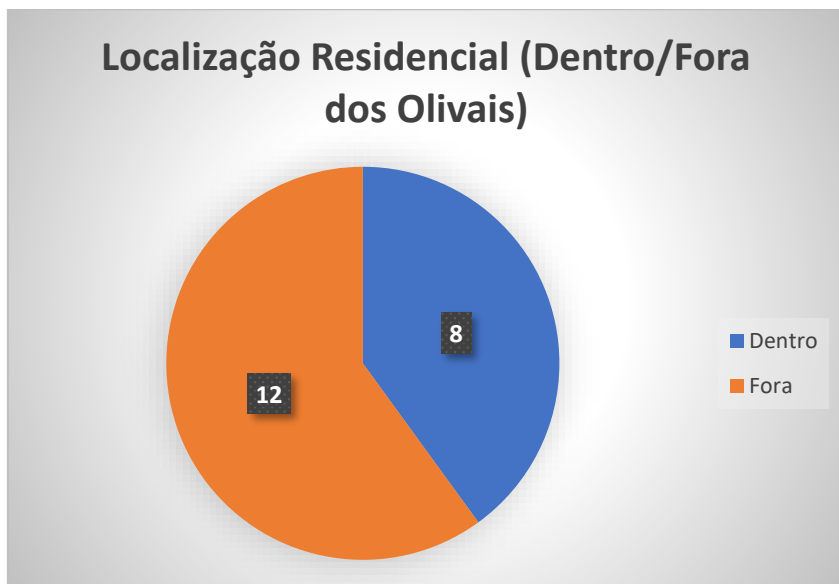
Tabela F3

*Níveis e categorias socioprofissionais dos pais das crianças da sala 1*

<b>Profissão</b>	<b>Níveis e categorias socioprofissionais</b>
Jurista (2)	<b>Quadros Superiores e Científicos (19)</b>
Professor/a de Ensino Secundário/Superior (5)	
Técnico de Informática (1)	
Técnica de Recursos Humanos (1)	
Fisioterapeuta (1)	
Médica Dentista (2)	
Gestora de Projetos (1)	
Gestora (2)	
Responsável de comunicação e imagem (1)	
Restaurador de arte (1)	
Estudante de Doutoramento (1)	
Marketing e Publicidade (1)	
Auxiliar de Ação Educativa (1)	
Mergulhador Profissional (1)	
Agente da PSP (2)	
Técnico de manutenção de eletricidade (1)	
Empregada de Restaurante/Balcão (3)	
Administrativo/a (3)	
Vigilante (2)	
Esteticista (1)	

Desempregado/a (4)	<b>Total: 40</b>
Sem informação (3)	

*Nota.* Os níveis e categorias socioprofissionais foram adaptados das terminologias utilizadas por Ferreira (2004). Dados obtidos através da consulta dos processos individuais das crianças.



*Figura F7.* Localização residencial do núcleo familiar das crianças da sala 1 (JI). Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.

## Anexo G. Grupo de Crianças

Tabela G1

Caracterização do grupo de crianças da sala 1 em função do género, da nacionalidade e naturalidade, da idade, do percurso institucional, das atividades de apoio à família (AAAF) e dos apoios.

Nome da Criança	Género	Nacionalidade e Naturalidade	Data de Nascimento	Idade - anos (fim de dezembro)	Percurso Institucional			AAAF	Apoio
					Frequência em		Frequência em JI		
					creche	ama			
<b>B</b>	Feminino	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	26 de junho de 2014	3		x	Não	Não	
<b>CS</b>	Feminino	Portuguesa, Santa Maria dos Olivais	12 de abril de 2012	5	x		Sim. Outro JI (2015/2016). Com a mesma educadora (2016/2017)	Sim	
<b>CC</b>	Feminino	Sem informação	16 de janeiro 2012	5	Sem informação		Sim. Outro JI (2016/2017).	Sim	
<b>DC</b>	Feminino	Portuguesa, Prior Velho	2 de abril de 2012	5	x		Sim. Com a mesma educadora (2015/2016 e 2016/2017).	Sim	
<b>DF</b>	Masculino	Portuguesa, Santa Maria dos Olivais	16 de novembro de 2012	5	Não		Sim. Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	Terapia da fala
<b>DM</b>	Masculino	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	8 de março de 2012	5	x		Sim. Outro JI (2016/2017)	Não	
<b>F</b>	Masculino	Portuguesa, Lisboa	10 de maio de 2013	4	x		Sim. Outro JI (2016/2017)	Não	Psicólogo

<b>G</b>	Masculino	Portuguesa, Marvila	8 de novembro de 2013	4	x		Sim. Com a mesma educadora (2016/2017)	Sim	
<b>IF</b>	Feminino	Portuguesa, Santa Maria dos Olivais	4 de dezembro de 2012	5		x	Sim. Outro JI (2015/2017)	Sim	
<b>IR</b>	Masculino	Portuguesa, São Julião da Barra	13 de setembro de 2013	4		x	Não	Não	
<b>JDi<sup>1</sup></b>	Masculino	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	11 de abril de 2012	5	x		Não	Sim	Educação especial 2x/semana e terapia da fala 3x/semana (fora do equipamento)
<b>JDu</b>	Masculino	Portuguesa, Lisboa	30 de novembro de 2011	6		x	Sim. Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	
<b>MS</b>	Feminino	Portuguesa, Santa Maria dos Olivais	16 de dezembro de 2012	5	x		Sim. Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	Psicoterapia 1x/semana
<b>ML</b>	Feminino	Portuguesa, Courela	15 de julho de 2012	5	x		Sim. Outro JI (2015/2016). Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	
<b>P</b>	Feminino	Portuguesa, sem informação	20 de agosto de 2013	4		x	Sim. Outro JI (2015/2016). Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	
<b>R</b>	Feminino	Portuguesa, São Sebastião da Pedreira	29 de agosto de 2012	5	x		Sim. Outro JI (2015/2016). Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	

<b>SF</b>	Masculino	Portuguesa, Santa Maria dos Olivais	1 de agosto de 2012	5	x		Sim. Outro JI (2016/2017)	Sim	Terapia da fala
<b>SB<sup>2</sup></b>	Feminino	Portuguesa, Santa Maria dos Olivais	6 de setembro de 2012	5	Sem informação		Sim. Outro JI (2015/2016). Com a mesma educadora (2016/2017).	Não	Intervenção precoce
<b>TF</b>	Masculino	Portuguesa, Lumiar	6 de abril de 2012	5	Sem informação		Sim. Outro JI (2015/2016). Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	
<b>TS</b>	Masculino	Portuguesa, sem informação	21 de março de 2013	4	x		Sim. Com a mesma educadora (2016/2017).	Sim	

*Nota.* Elaboração própria a partir das informações cedidas pela educadora cooperante e da consulta dos processos individuais das crianças.

<sup>1</sup> NEE (Necessidades Educativas Especiais): diagnosticada com paralisia cerebral.

<sup>2</sup> NEE: diagnosticada com síndrome de Waarderburg, tendo surdez severa profunda, utilizando recentemente dois aparelhos cocleares .

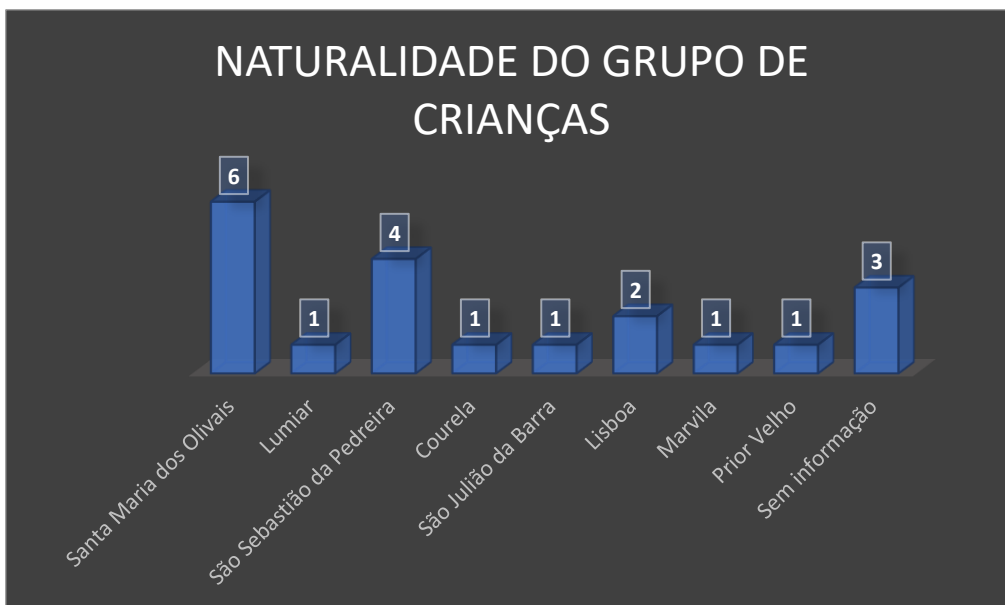


Figura G1. Naturalidade das crianças da sala 1. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.

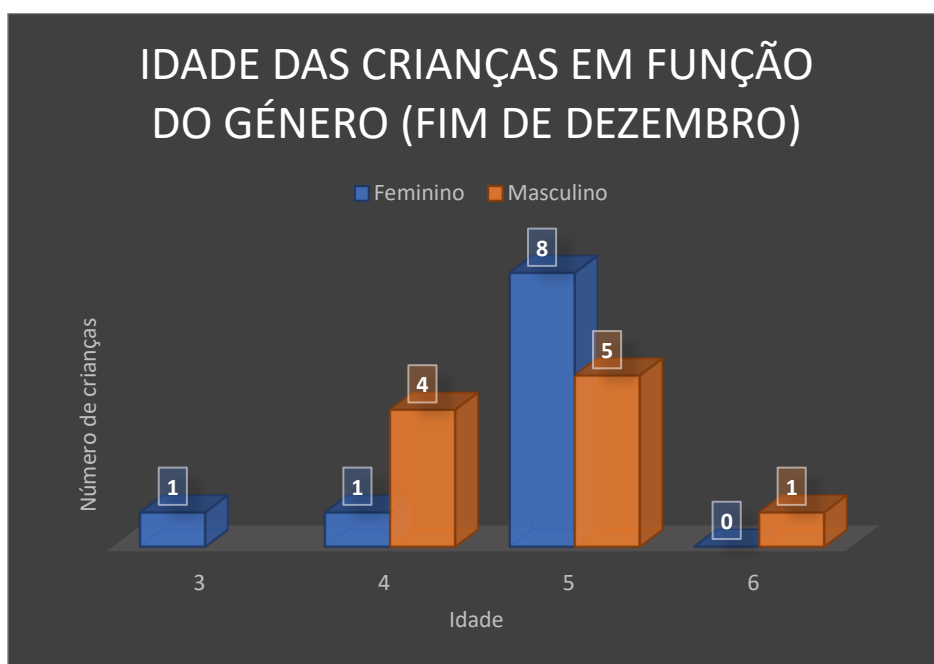
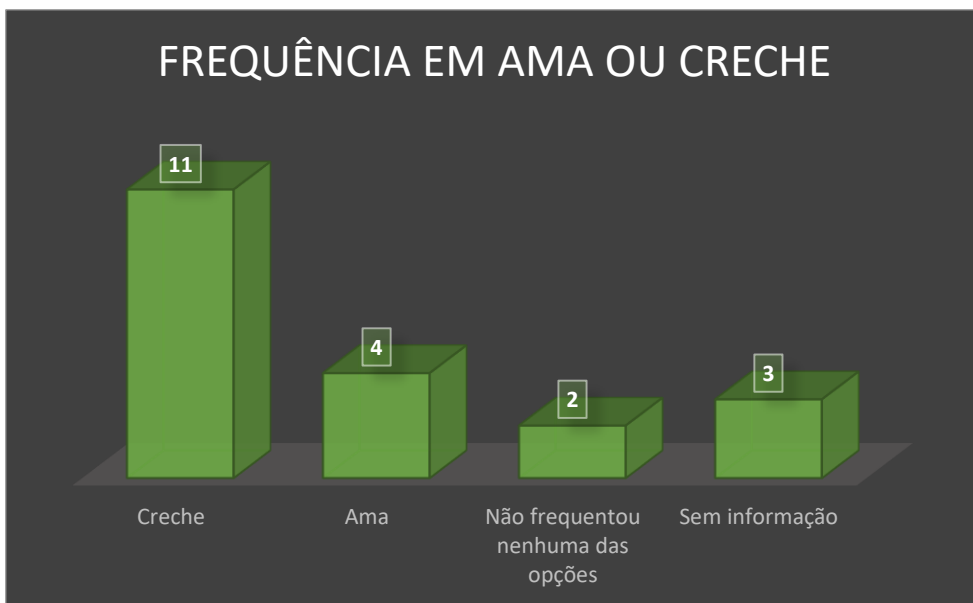
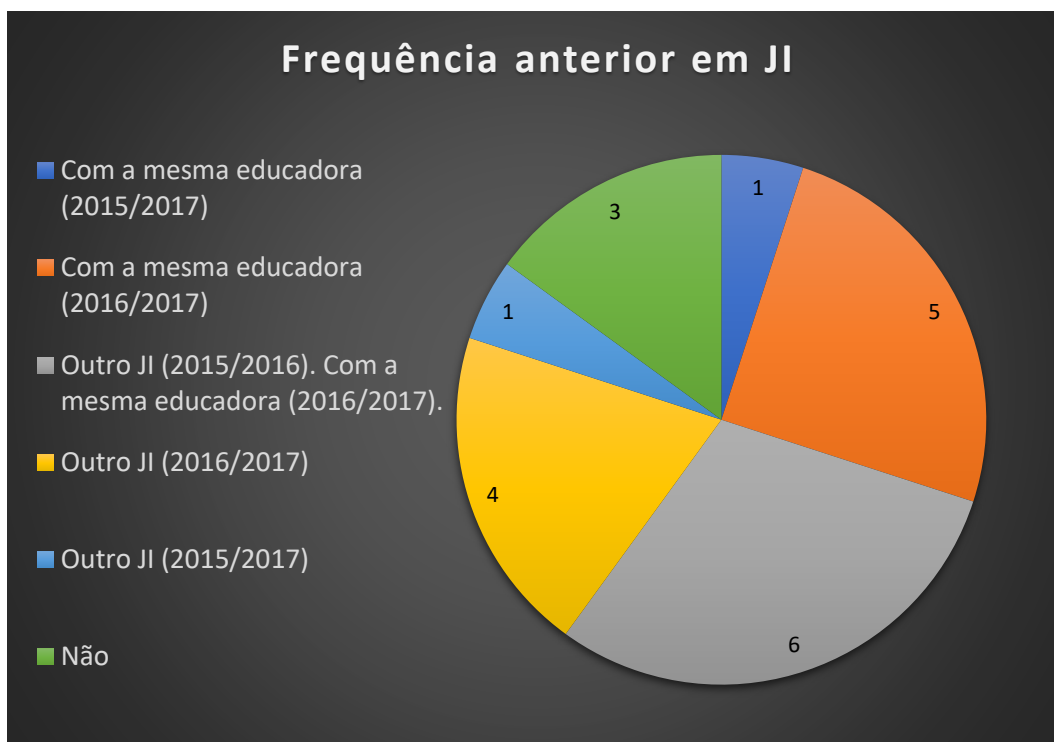


Figura G2. Idade das crianças em função do género. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.



*Figura G3.* Frequência anterior das crianças em ama ou creche. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças. *Nota.* As crianças que frequentaram creche, não frequentaram ama e vice-versa.



*Figura G4.* Frequência anterior das crianças em JI. Elaboração própria com base nas informações cedidas pela educadora cooperante e pela consulta do dossiê com os processos das crianças.

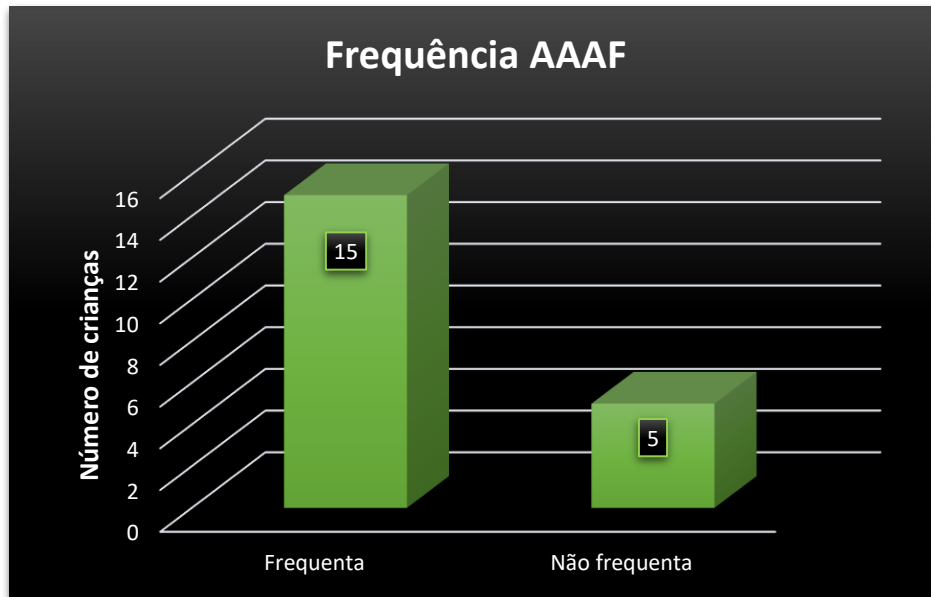


Figura G5. Frequência das crianças da sala 1 nas AAF

## Anexo H. Avaliação do grupo de Crianças

Tabela H1

Registo diário nº23

REGISTO DIÁRIO Nº23		DESCRIÇÃO	SD: Desenvolvimento de representações de literacia	12.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (5) e EE	[Estou com o caderno no meu colo, sentada no banco. A IF aproxima-se]. IF: - <i>Poxo faxer um dexeinho?</i>		
LOCAL	Recreio	EE: - Podes. [Abro o caderno]. Faz aqui nesta folha.		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	[A IF pega na minha caneta e começa a desenhar.]		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES		EE: - O que é isso? IF: - <i>Xão os meninos. Estão a xorrir.</i> EE: - <i>Ah, muito bem.</i> [Continua a desenhar. Termina com um coração]. IF: - Agora posso escrever o meu nome? EE: - Podes. [Prepara-se para escrever na página do lado.] Mas faz aqui [E aponto para a mesma página do desenho]. É como se estivesses a assinar a tua obra de arte! [E sorrio. Escreve o seu nome]. IF: - Agora o teu. Espera, espera, eu já sei! [Faz a letra “m” como da primeira vez que escreveu o meu nome “Bem”]. EE: - Não, esse é o “M”. Olha, a primeira letra é um B. [Espero um pouco, enquanto a IF pensa, mas tomo a iniciativa de começar a escrever]. IF: - Não, espera, espera! Já <i>xei</i> .		

		<p>[E escreve “BEA”].</p> <p>EE: - Boa! É isso mesmo!</p> <p>[A irmã da IF aparece – é do 1º ciclo do Ensino Básico e na hora do intervalo é frequente algumas crianças do 1º ciclo aparecerem pelo recreio das crianças do JI. A IF dá-lhe um abraço e volta para perto de mim.]</p> <p>IF: - Agora vou escrever o nome da minha irmã. Vê.</p> <p>[Escreve, dentro do coração que desenhou: LUARA].</p> <p>EE: - Uau! Agora vê como vou escrever por baixo. [Escrevo LAURA]. Notas alguma diferença?</p> <p>[A IF observa por instantes].</p> <p>IF: - <i>Xim</i>. O meu está mal.</p> <p>EE: - Não está mal, mas vê o que está diferente.</p> <p>[A IF não consegue identificar a troca das letras “UA”. Tapo o resto das letras (“L” e “RA” com os dedos].</p> <p>EE: - Então e agora? Consegues ver o que está diferente?</p> <p>IF: - <i>Xim</i>.</p> <p>EE: - O que é, então?</p> <p>IF: - Eu fiz mal.</p> <p>EE: - Não. Olha, só trocaste estas duas <i>letrinhas</i>. O “U” e o “A” são ao contrário. Vês?</p> <p>IF: - <i>Ah, xim!</i></p>
--	--	---

Tabela H2

Registo diário nº43

REGISTO DIÁRIO Nº43		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ADULTO-CRIANÇA	27.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	TS (4), DM (5) e EE	TS: - Queres... queres um convite? [Finjo-me de desentendida] EE: - Um convite?		
LOCAL	Mesa	TS: - Sim... eu e o DM fazemos anos a fingir. Fizemos um bolo de aniversário a brincar.		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	EE: - A fingir? TS: - Sim... EE: - <i>Ai</i> , então vamos cantar os parabéns mais daqui o bocado! Vá, distribui lá o resto dos convites.		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Quando estão a brincar com uma das caixas de jogos que vem com uns cartões, as crianças têm por hábito distribuir esses cartões por algumas crianças da sala, dizendo que é um "convite".	[Mais tarde, perto das 15h15]: EE: - Já está tudo pronto para cantar os parabéns? DM: - Siiim! [E sorri, entusiasmado]. [Estava a ajudar a educadora cooperante a colocar as folhas com as explorações dos nomes próprios. Começo a ouvir:] DM, TS, SF, MS, ML, CC, DC, G, F: <i>Parabéns a você, nesta data querida, muitas felicidades...</i> [neste momento, juntei-me às crianças e tirei-lhes uma fotografia] <i>muitos anos de vida! Hoje é dia de festa, cantam as nossas almas, para o menino... DM e TS, uma salva de palmas!!</i> EE: - <i>Wohoo!</i> Parabéns! [O DM e o TS apagam as "velas" do bolo que construíram].		

Tabela H3

Registo diário nº45

REGISTO DIÁRIO Nº45		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE ADULTO-CRIANÇA	30.10.2017
---------------------	--	-----------	------------------------------------	------------

INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	EE: - Olha, vou largar-te a mão para por a toca, está bem? [A B acena afirmativamente com a cabeça. Continuo a andar para o refeitório, à medida que vou colocando a toca na cabeça. O JDi, que ía ao nosso lado, ficou para trás na fila e fui busca-lo, ficando a B sozinha à frente].
LOCAL	Área do tapete	[Ouve-se a B chorar. Aproximo-me com o Jdi].
ATIVIDADE/ROTINA	Acolhimento	EE: - Então, B? Vamos, estamos quase a chegar ao refeitório! [Continua a chorar e para no primeiro degrau das escadas ao lado do refeitório].
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	As crianças estão a sentar-se no tapete, à medida que vão chegando. Estou sentada no tapete.	EE: - Vais ter que subir essas escadas. Vamos lá! [E continuo a andar para a frente com a fila do restante grupo]. [Recomeça a andar, continuando a chorar até à entrada do refeitório. As crianças começam a entrar para o refeitório e eu aproximo-me da B, baixando-me ao nível da criança]. EE: - Então, B? Porque estavas a chorar? B: - [Não perceptível]... Mão. EE: - A minha mão. Mas então olha lá... Eu não disse assim: B, vou por a toca na cabeça, por isso vou largar a tua mão. Não disse? B: - <i>Nhão...</i> EE: - Disse sim. Olha lá para mim. Olha para os meus olhos. [A B olha]. Olá! Eu não disse que tinha que por a toca e que tinha que largar a tua mão? B: - <i>Xi.</i> EE: - Então... foi só isso que aconteceu. Não precisavas de ficar assim, pois não? [A B não responde e começa a olhar para a porta do refeitório]. EE: - Vamos entrar, então?

		B: - <i>Hmhm</i> . [E entramos para o refeitório].
--	--	---

Tabela H4

*Situações de desenvolvimento utilizadas nos registos de observação diários*

SITUAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO (SD)/COR	EXPLICITAÇÃO
<b>Desenvolvimento da independência</b>	<p>Manifestação de sentimentos de prontidão para desempenhar/desenvolver ações</p> <p>Ser capaz de cuidar de si e utilizar os materiais e instrumentos à sua disposição, apropriando-se da rotina, espaço e materiais.</p> <p>(Apropriação da rotina – momentos de alimentação, deslocação nos espaços do JI, vestir e despir/calçar e descalçar, higiene pessoal, tarefas –, dos materiais e espaço da sala (tarefas, brincadeiras, regras de utilização de materiais/regras da sala)).</p>
<b>Desenvolvimento da autonomia</b>	<p>Fazer escolhas, tomar iniciativas e decisões, assumir responsabilidades. Participar na organização da vida do grupo, conhecendo bem (apropriando-se) (d)a organização do espaço, tempo e materiais<sup>1</sup>.</p> <p><sup>1</sup>Esta apropriação está relacionada com o desenvolvimento da independência, esta última que “constitui a base de uma progressiva autonomia” (Silva et al., 2016, p. 36).</p>
<b>Resolução de Conflitos</b>	<p>Como reagem em situações de disputa pela “posse” dos mesmos objetos/pessoas/representações; Afirmação ou regulação desse poder.</p>
<b>Processos de tranquilização</b>	<p>Satisfação de cuidados básicos ou geradores de ansiedade (adormecer ou momentos de familiares que os deixam de manhã e os vêm buscar à tarde)</p>

<b>Aprendizagem de regras/reguladores nas interações com adultos e crianças</b>	Pedir por favor, dizer obrigado, bom dia, esperar pela sua vez, etc.
<b>Competências de comunicação/vocabulário/estrutura do discurso oral</b>	Desenvolvimento, aperfeiçoamento e complexificação deste domínio
<b>Interação entre pares</b>	Organização de ações, comunicação (verbal e não-verbal), partilha de objetos, demonstração de apoio/ajuda ao outro
<b>Representação mental de ações e utilização simbólica de objetos/pessoas/situações</b>	Desenhos, pintura, brincadeiras
<b>Desenvolvimento de representações de literacia</b>	Manipulação de livros, fingindo ler, mostrando sensibilidade para algumas convenções simples da leitura e da escrita, começando a notar que há texto e imagem, escrevendo sinais gráficos convencionais ou não, etc.
<b>Desenvolvimento de representações da numeracia</b>	Correspondência termo a termo, contar pequenas quantidades, dizer se tem mais ou menos quantidade que antes, repartir objetivos ou comida com colegas, etc.
<b>Interação Adulto-Criança</b>	
<b>Desenvolvimento de ações de motricidade grossa/fina</b>	Desenvolvimento motor em atividades de educação física, por exemplo. Outros exemplos serão o recorte, a colagem de materiais com diferentes tamanhos.
<b>Comunicação não-verbal</b>	Apontar, acenar com a cabeça, movimentos corporais
<b>Abordagem à escrita</b>	Escrever o seu nome, recortar letras, associar letras a palavras que conhece, (pedir para) escrever outras palavras, dividir a palavra pelas sílabas (com palmas), etc.

*Nota.* Adaptado de um documento cedido pelo orientador cooperante da PPS I, Professor Doutor João Rosa.

Tabela H5

*Registo diário nº29*

<b>REGISTO DIÁRIO Nº29</b>		DESCRIÇÃO	SD: Competências de comunicação/vocabulário/estrutura do discurso oral	17.10.2017
			SD: Representação mental de ações e utilização simbólica de objetos/pessoas/situações	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DF (4) e EE	<p>[O DF está a ler o livro <i>Os três porquinhos</i>, sentado numa cadeira de frente para a área do tapete. Como o DF, estão outras crianças. Eu estou sentada no chão, na área do tapete, de frente para as crianças].</p> <p>EE: - Então, DF? Vais-nos contar uma história, é?</p> <p>[O DF ri-se].</p> <p>DF: - <i>Xim</i>.</p> <p>CS: - Eu também quero!</p> <p>DC: - E eu! E eu!</p> <p>EE: - Então, vá, vamos começar pelo DF.</p> <p>[Em simultâneo, o F estava ao meu lado a comentar alguns aspetos da história que estava a ver].</p> <p>F: - Olha, está a chover. A chover feijões.</p> <p>EE: - Feijões?</p> <p>F: - Sim. [E volta a analisar o livro].</p> <p>EE: - Então, DF, vamos a isso? Era uma vez...</p> <p>DF: - Vez... Um lobo! [e continua a falar, mas não consigo ouvir pelo ruído geral da sala].</p> <p>IF: - Agora <i>xou</i> eu, agora <i>xou</i> eu!</p> <p>CS: - Não, não, deixa-me contar!</p> <p>EE: - Agora está o DF a contar, vamos ouvir e depois vemos quem conta a seguir.</p> <p>[O DF continua a contar a história].</p>		
LOCAL	Área do tapete			
ATIVIDADE/ROTINA	Leitura de histórias			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	O DF começou, na semana passada, a terapia da fala. Há palavras que não refere completamente (por vezes, indica somente a última sílaba). Desta forma, fui procurando estimulá-lo a contar a história, de modo a possibilitar oportunidades em que comunicasse verbalmente.			



Figura H1. Crianças a contarem histórias (alguns para si mesmos)

Tabela H13

Registo diário nº27

REGISTO DIÁRIO Nº27		DESCRIÇÃO	SD: COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL	16.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS)	JDi (5) e EC	[A educadora tapa os olhos do JDi. Coloca-lhe uma uva na boca]. EC: - Qual é a fruta, JDi? [O JDi aponta para a uva]. EC: - Boa! É isso mesmo! [O JDi sorri].		
LOCAL	Sala (mesa grande)			
ATIVIDADE/ROTINA	Salada de fruta			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A educadora começou a fazer um jogo de identificação de frutas através do paladar, tapando os olhos das crianças.			

Tabela H7

Registo diário nº18

REGISTO DIÁRIO Nº18		DESCRIÇÃO	SD: ABORDAGEM À ESCRITA	9.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (5), CS (5), CC (5) e EE	<p>IF: - 'Tás a <i>exquever</i>?</p> <p>EE: - Sim.</p> <p>IF: - Podes <i>exquever</i> o meu nome?</p> <p>CS: - Sim, e o meu também!</p> <p>CC: - E o meu!</p> <p>EE: - Está bem.</p>		
LOCAL	Espaço exterior	[Escrevo os nomes e cada uma escreve o seu nome por baixo]		
ATIVIDADE/ROTINA	Recreio	IF: - Agora o teu! Como é que se <i>exqueve</i> "Bea"?		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Aproveitei um momento do recreio em que estavam todas as auxiliares e educadoras do Jardim de Infância no recreio, para fazer alguns apontamentos da manhã no meu caderno.	<p>EE: - Olha, tem um B... Os vossos nomes não têm um B ou têm?</p> <p>IF: - Não sei...</p> <p>EE: - Então eu vou escrever e vocês já veem... [E escrevo o meu nome.].</p> <p>IF: - Agora deixa-me <i>exquever</i>!</p> <p>[A IF escreve "Bem"].</p> <p>IF: - Ai! [<i>ri-se</i>] Enganei-me!</p> <p>EE: - Pois foi... Sabes o que escreveste?</p> <p>IF: - Não...</p> <p>EE: - "Bem"! Escreveste "bem". [e sorrio].</p> <p>IF: - Ah! [<i>ri-se</i>] Mas então espera... [E começa a escrever de novo o meu nome].</p> <p>CS: - Agora sou eu!</p> <p>IF: - Espera, espera! Eu enganei-me!</p>		

		<p>EE: - Deixa-a só escrever outra vez.</p> <p>[A IF termina].</p> <p>EE: - Boa! Agora escreve a CS.</p> <p>[A CS escreve].</p> <p>EE: - Boa! Já sabem escrever o meu nome! [nesse momento, a auxiliar de outra sala pede às crianças que estão nos triciclos para saírem, para dar a vez a outras crianças que ainda não andaram. A IF, a CS e a CC correm à procura de um triciclo livre. Passados uns instantes, a CC regressa e tenta pegar no meu caderno].</p> <p>CC: - Eu não escrevi, eu não escrevi!</p> <p>EE: - <i>Ah</i>, está bem, mas não é preciso puxares assim o caderno. Quando as <i>coisas</i> não são nossas, devemos pedir autorização para lhes mexer, está bem?</p> <p>CC: - Está bem, desculpa.</p> <p>EE: - Não faz mal. Então escreve lá o meu nome para eu ver!</p>
--	--	---

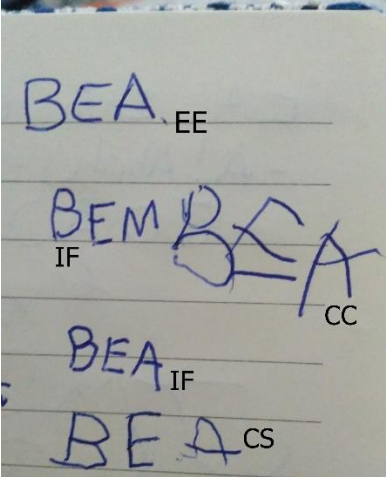
		 <p>Figura H2. Representações escritas do meu nome por mim (EE) e as três crianças. Não aparecem as representações escritas dos nomes das crianças para proteger a sua identidade.</p>
--	--	---

Tabela H8

Registo diário nº41

REGISTO DIÁRIO Nº41		DESCRIÇÃO	SD: ABORDAGEM À ESCRITA	25.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	EE: - Mostra-me lá o teu desenho. [Olho para o desenho]. O que está aqui escrito? [E aponto para um conjunto de letras].		
LOCAL	Espaço exterior (recreio)	IF: - <i>Hm, não xei. Às vezes escrevo coisas que os adultos não sabem o que xignifica.</i>		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A IF estava ao pé de mim a terminar uma conversa sobre a peça de teatro e a visita à quinta pedagógica. Enquanto isso, fazia	EE: - E aqui? Sabes o que diz aqui? [outro conjunto de letras]. IF: - Também não xei. EE: - Diz "ANÊNFA".		

	um desenho (que dizia ser “para o portefólio!”) e escrevia algumas palavras e letras.	<p>[Olha para mim, franzindo a testa].</p> <p>EE: - É, a sério! E aqui [aponto para o primeiro conjunto de letras] diz “CANE0”.</p> <p>IF: - A <i>xério</i>? Parece <i>cane</i>.</p> <p>EE: - Parece quê?</p> <p>IF: - Carne!</p> <p>[Neste momento a educadora cooperante chama as crianças para a sala].</p>
--	---	--

Tabela H9

*Interesse da IF em aprender a escrever (emergência da escrita)*

Excerto da reflexão semanal de 22 a 26 de outubro
<p>Ainda, durante esta conversa, a criança estava desenhar numa folha, escrevendo, também, algumas letras e referindo que este desenho seria “para o portefólio”. Através da conversa que tive com a criança, após realizar o desenho – ver registo nº41 – compreendi que a criança se sente motivada e sente prazer em escrever letras (“Uma criança envolvida com a escrita tem vontade, iniciativa e prazer, e sente-se desafiada a explorar e avançar” (Mata, 2008, p.46), o que é essencial na aprendizagem da linguagem escrita). Percebi, também, que a criança se encontra numa fase em que, ao gostar de explorar as letras, escreve, sem lhes atribuir qualquer significado, o que é perfeitamente normal, como refere Mata (2008): “a princípio, não há necessidade de atribuir qualquer significado à escrita; a escrita é escrita, e não tem que ter uma mensagem” (p.39). Para além disso, verifiquei, também, o que a autora refere ao mencionar que: “a escrita e o desenho podem partilhar o mesmo espaço gráfico, mas não têm que ter uma relação” (p.39), pois, ao conversar sobre o desenho, aparentemente o que a IF escreveu, nada tinha a ver com o que desenhou.</p>
Referência (cf. fim dos anexos)

Tabela H10

*Registo diário nº11*

REGISTO DIÁRIO Nº11		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	3.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), IF (5) e EC	A I estava a realizar a atividade de recorte de imagens de vários tamanhos para depois as colar na folha. A B aproxima-se da mesa e diz:		
LOCAL	Sala de atividades	- <i>Qué cutar [quero cortar].</i>		
ATIVIDADE/ROTINA	Recorte e Colagem de imagens (Mesa pequena)	I: - A B quer cortar... A EC responde: - Vais cortar mas não é agora B, está bem? Vai fazer um jogo.		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		B: - <i>Nhão!</i> Eu <i>qué cutar!</i> [e começa a chorar]. EC: - B, agora estão estes meninos a cortar, vês? I: - Ela pode ficar aqui sentada a ver? EC: - Sim. B, queres sentar-te aqui ao lado da I a ver? B: - <i>Xim.</i> I: - Senta aqui, B! [e aponta para a cadeira].		

Tabela H11

Registo diário nº10

REGISTO DIÁRIO Nº10		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	2.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	M (5), P (4), criança da sala 3 e EE	A P senta-se ao meu lado. A M e a criança da sala 3 colocam-se à sua frente.		
LOCAL	Espaço exterior	P (para mim): - Quero andar de triciclo. M: - Sim, eu também.		
ATIVIDADE/ROTINA	Recreio	Criança da sala 3: - Eu também quero andar de triciclo!		

CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Quando as crianças querem andar nos triciclos, sentam-se ou encostam-se ao banco onde a equipa pedagógica está, à espera da próxima troca (para andar no triciclo).	EE: - <i>Hmm</i> está bem, mas têm que esperar um <i>bocadinho</i> porque eles acabaram de trocar. Começam a falar entre as três. Criança da sala 3: - Vamos andar de triciclo! M: - Sim, mas a P anda primeiro! Intervenho: - Porquê, M? M: - Porque ela quer andar... EE: - Então, mas a [nome da criança da sala 3] também quer e também tem o direito a ser a primeira! A M não responde. As três sentam-se ao meu lado a brincar.
	Na grande maioria de atividades e momentos de rotina que observei, a M procura a P para estar a seu lado: seja na escolha do par para o “comboio” para o refeitório; seja para jogar jogos de mesa; seja para se sentar na área do tapete. Quando não está com a P, raramente está a interagir com mais alguma criança. Por seu lado, a P interage com várias crianças do grupo.	

Tabela H12

Registo diário nº31

REGISTO DIÁRIO Nº31		DESCRIÇÃO	SD: Interação entre pares	19.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IR (4), DC (5), SF (5) e EC	EC: - Agora o IF. Um alimento saudável. [A EC esperou por momentos, porém o IF não responde. A DC aproxima-se do ouvido da criança, demonstrando que lhe vai dar a resposta e a EC intervém]:		
LOCAL	Área do tapete			

ATIVIDADE/ROTINA	Alimento saudável vs. não-saudável	EC: - Queres ajudar o IR, DC? [A DC acena afirmativamente com a cabeça].
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A EC, no seguimento da conversa sobre a peça de teatro que se viu de manhã, dinamiza um momento em que questiona as crianças presentes a indicar um alimento saudável e outro que não seja saudável de se consumir diariamente.	EC: - Então, vá. [A DC sussurra-lhe a resposta ao ouvido]. IR: - Uva! EC: - Boa. Uva é saudável. E agora não-saudável? IR: - <i>Hm...</i> [O SF coloca o dedo no ar e o IR continua sem dar resposta]. EC: - Queres uma ajuda do SF, IR? IR: - <i>Xim...</i> EC: - Dá lá uma ajuda, SF. [O SF aproxima-se do IR e sussurra-lhe a resposta]. IR: - Sumo! EC: - O sumo, se não for daqueles das laranjas... das frutas mesmo, sim, não é saudável de se beber todos os dias. Boa!

Tabela H13

Registo diário nº47

REGISTO DIÁRIO Nº47	DESCRIÇÃO	SD: MANIFESTAÇÃO DE SENTIMENTOS DE PRONTIDÃO PARA DESEMPENHAR/DESENVOLVER AÇÕES	30.10.2017
		SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	


INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), DM (5) e EC	[O DM está a ajudar a B a calçar as sapatilhas]. EC: - Boa, vejam o DM a ajudar a B! Muito bem, DM!
LOCAL	Sala, área do tapete	[Uns segundos depois, ouve-se a B a começar a chorar].
ATIVIDADE/ROTINA	Calçar sapatilhas ginástica	EC: - O que foi, B? O DM está a tentar ajudar-te!
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A B não consegue calçar as sapatilhas sozinha	<p>B: - <i>Nhão...</i></p> <p>[A B recomeça a chorar].</p> <p>EC: - Queres que te ajude? Vá, eu ajudo só aqui um bocadinho.</p> <p>[Ajuda e depois deixa o DM continuar a ajudar a B].</p> <p>EC: - Agora o DM continua a ajudar-te, sim?</p> <p>[O DM continua a ajudar e a B deixa de chorar].</p> 

Figura H3. DM a tentar ajudar a B

Tabela H14

Registo diário nº42

REGISTO DIÁRIO Nº42		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DE REPRESENTAÇÕES DE NUMERACIA	25.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	P (4), R (5) e EE	EE: - Quantas letras tem o teu nome? Conta lá. [P fica a olhar para mim].		
LOCAL	Sala de atividades (mesas)	EE: - Um... [e aponto para a primeira letra que a criança escreveu. Depois aponto para a segunda e olho para a P].		
ATIVIDADE/ROTINA	Atividade de contagem e escrita	P: - Dois... EE: - Isso mesmo! [Aponto para a terceira letra].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		P: - Três... Quatro... Cinco. EE: - Exatamente! Então agora pega lá no ponteiro e vai lá apontar no número no quadro. [A P aproxima-se do quadro, mas não sabe para que número apontar. A R corre e diz:] R: - Eu ajudo! Eu ajudo! [aproxima-se da P] Qual é o número, P? [A P não responde. Seguram as duas no ponteiro e apontam aleatoriamente para um número]. EE: - Não, não é esse. Quantas letras tem o teu número, P? [A P volta a não responder]. EE: - Anda cá. Vamos contar. [A P volta a sentar-se à mesa.] EE: - Começa lá. [A P não reage, continua a olhar para mim] [Aponto para o "P" na folha]. P: - Um?		

		<p>EE: - Boa! Um... [aponto para a letra seguinte]</p> <p>P: - Dois... três, quatro... cinco!</p> <p>EE: - Boa! Então quantas letras tens?</p> <p>[A P não responde e continua a olhar para mim]</p> <p>EE: - Qual foi o último número que contaste?</p> <p>P: - Um?</p> <p>EE: - Ora conta lá comigo: Um...</p> <p>P: - Dois... três, quatro... cinco.</p> <p>EE: - Muito bem! E qual foi o último número que disseste?</p> <p>P: - Cinco?</p> <p>EE: - Isso mesmo! Cinco. Então quantas letras tem o teu nome?</p> <p>P: - Cinco!</p> <p>EE: - Então vai lá apontar o número.</p> <p>[A R foi a correr atrás da P para a ajudar a apontar para o número 5].</p>
--	--	---

Tabela H15

Registo diário nº50

<b>REGISTO DIÁRIO Nº50</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DE REPRESENTAÇÕES DE NUMERACIA	2.10.2017
			SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DC (5) e EE	[A DC traz o tabuleiro com os pacotes. Estou ao lado do caixote do lixo, à espera que a DC se aproxime, para a observar. Abre o caixote do lixo, não me pergunta onde tem que colocar os pacotes – os plásticos são no primeiro saco do lado direito. À medida que os vai colocando no lixo, conta:].		
LOCAL	Sala de atividades (mesas)			


<p>ATIVIDADE/ROTINA</p>	<p>Tarefa: deitar fora os pacotes de leite do lanche da manhã</p>	<p>DC: - Um, dois três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez... onze, doze... [Volta a ir à mesa, para ir buscar o leite da R. Regressa]. DC: - Treze! Já está.</p>
<p>CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES</p>	<p>No dia de hoje, a DC estava responsável pelas tarefas da sala.</p>	<p>[Fecha a tampa e vai para perto da educadora que a chama para distribuir os chapéus].</p>  <p><i>Figura H4.</i> DC a colocar os pacotes de leite no lixo</p>

Tabela H16

Registo diário nº53

REGISTO DIÁRIO Nº64		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DE REPRESENTAÇÕES DE NUMERACIA	13.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EC	<p>EC: - Então agora é a IF. Quantos dedos vêes, IF? [e mostra-lhes as “mãos” em eva] [A IF começa a contar, apontando na direção das mãos, mas não efetuando a contagem em “voz alta”. Algumas crianças estão a conversar, pois o monitor das AAAF já chegou para irem com este à casa de banho. A EC percebe que a IF não está a conseguir contar e intervém:]</p> <p>EC: - Quem são os meninos com quem vou ter que me chatear? Vamos lá a sentar! E a fazer silêncio! IF, conta lá. Um...</p> <p>IF: - <i>Doix, trêz, quato, xinco, xeis!</i></p> <p>EC: - Boa, IF! [e continua o exercício com a criança ao lado da IF].</p>		
LOCAL	Sala de atividades (área do tapete)			
ATIVIDADE/ROTINA				
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A educadora estava a recorrer a umas “mãos” com número de dedos diferentes levantados, para explorar a contagem (ver figura 89)			



Tabela H17

Registo diário nº35

<b>REGISTO DIÁRIO Nº35</b>		DESCRIÇÃO	<b>SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA</b>	23.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	EE: - Bem, agora temos que terminar. Vamos lá arrumar isto. IF: - Está bem! Temos que limpar a <i>meja</i> !		
LOCAL	Sala, mesa	EE: - Sim, temos. [Pouso os copos com a tinta e os pincéis no balcão ao pé do lavatório].		
ATIVIDADE/ROTINA	Após pintura com carimbo - portefólio			

CONTEXTO DA  
SITUAÇÃO/  
OBSERVAÇÕES

[Dirige-se ao balcão e pega num dos panos. Começa a limpar a mesa. Observo e depois intervenho:]

EE: - Dá cá para passar por água. [Dá-me o pano e passo-o por água].

IF: - Mas *xou* eu a limpar, está bem???

EE: - Combinado!

IF: - Então? [Continuo a limpar o pano por água].

EE: - Espera! Tenho que escorrer a água!

[Escorro e devolvo-lhe o pano].

IF: - *Obigada!*

[Termina de limpar a mesa].



Figura H6. IF a limpar a mesa

Tabela H18

*Excerto da reflexão semanal de 22 a 26 de outubro*

Manifestação de sentimentos de prontidão por parte da IF para desempenhar determinadas ações (JI)

Após terminar a pintura – e sabendo que a mesa teria que ser limpa – a criança prontamente se ofereceu para a limpar (ver registo nº35). Não só neste momento, como em outros (nomeadamente quando pediu para distribuir os chapéus, antes de irem para o recreio), a IF manifesta grande interesse em desenvolver ações que normalmente são os adultos a realizar.

Tabela H19

*Excerto da reflexão semanal de 16 a 20 de outubro*

Manifestação de sentimentos de prontidão para desempenhar tarefas

Por me aperceber desse interesse, fui fazendo pequenos pedidos como quando pedi à ML para ir despejar os pacotes de leite que as crianças colocam no tabuleiro depois de os terminarem de beber (e logo a R, por exemplo, me questionou se poderia ser a própria a fazê-lo no dia seguinte). A educadora também costuma atender aos pedidos das crianças, como quando a IF pediu para distribuir os chapéus. Também, quando é para arrumar a sala ou para pedir algum material em específico, tanto a educadora como eu, frequentemente pedimos às crianças para o fazerem, dando-lhes a possibilidade de se apropriarem da organização do espaço e materiais e, simultaneamente, atribuir-lhes determinadas responsabilidades.

## **Anexo I. Intenções, objetivos e organização do portefólio da criança**

### **INTENÇÕES EDUCATIVAS DO PORTEFÓLIO (ÓTICA DA ESTAGIÁRIA)**

- Construir, com a criança, um portefólio que reflita aquilo que a criança é (as suas características, gostos e o seu contexto (os seus amigos e a sua família)) e aquilo que a criança seleciona (para colocar no portefólio);
  - Envolver e motivar a criança na construção do portefólio;
  - Dinamizar atividades/momentos que promovam, na criança, a reflexão e o desenvolvimento do sentido crítico das suas ações e aprendizagens e a construção da sua autonomia;
  - Promover dinâmicas que contenham diferentes áreas de conteúdo/domínios (por exemplo: construir separadores utilizando diferentes técnicas de pintura ou utilizar, ao longo do portefólio, diferentes formas de contacto com a escrita – carimbo, computador, manuscrito).

### **OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO PORTEFÓLIO (ÓTICA DA CRIANÇA)**

- Desenvolver<sup>2</sup> atitudes de diálogo crítico, de responsabilidade, de compromisso voluntário e persistência na concretização das suas aspirações e objetivos. (adaptado de Silva & Craveiro, 2014);
  - Desenvolver a criatividade (através da realização de atividades diversas que promovam a utilização de diferentes materiais);
  - Desenvolver a autonomia (ao tomar decisões, ao ajudar a organizar o portefólio, etc.);
  - Reconhecer e explorar diferentes formas de escrita.

### **ORGANIZAÇÃO DO PORTEFÓLIO DA CRIANÇA<sup>3</sup>**

- **Introdução<sup>4</sup>** ao portefólio: explicitação dos vários separadores do portefólio – fazer em conjunto com a criança, registando pequenas descrições que a mesma faça do que foi realizando ao longo dos meses (o último ponto a fazer do portefólio)

---

<sup>2</sup> Nota: o termo “desenvolver” é aqui utilizado tendo em conta que o portefólio foi um documento realizado ao longo de vários meses e, por isso, os objetivos que contenham esse verbo, são pensados de serem atingidos a longo prazo (e não pela concretização de uma atividade apenas).

<sup>3</sup> A proposta aqui apresentada baseia-se numa outra proposta da educadora Milena Branco, autora do blog [www.sitiodaeducacao.pt](http://www.sitiodaeducacao.pt)

<sup>4</sup> Os separadores encontram-se a verde, para uma melhor compreensão dos conteúdos aqui apresentados

- **Eu sou a IF!:** Um auto retrato da criança sob a forma de desenhos, fotografias e recolha de evidências da forma como ela se apresenta e se define enquanto pessoa.
- **A IF como a sua família a vê:** Uma recolha sobre a forma como a família descreve a criança.
- **Como a IF vê a sua família:** Um retrato da família, aos olhos da criança, através de desenhos, de registos diários e/ou entrevista à criança.
- **Os Amigos da IF:** Registos das relações afetivas com os pares de maior referência; desenhos e fotografias dos amigos. Poderá conter a fotografia do grupo da sala 1, como referência aos pares com quem tem diariamente contacto.
- **O que mais gosto é...:** Recolha (sob a forma de desenhos, fotografias e registos diários de conversas com a criança) das preferências da criança seja ao nível dos livros, das brincadeiras, de espaços/áreas da sala, de atividades, de comida, desporto, etc. no início e fim do portefólio.
- **O que eu menos gosto é...:** Recolha (sob a forma de desenhos, fotografias e registos diários de conversas com a criança) do que a criança menos gosta, no início e fim do portefólio.

Nos próximos separadores pretende-se realizar uma recolha de evidências do desenvolvimento e aprendizagem da criança nas várias áreas e domínios com base nas orientações curriculares para a educação pré-escolar. Antes deste separador ou na introdução, será importante colocar uma breve descrição das áreas e domínios, para que os familiares e outros adultos que leiam o portefólio, possam saber os conteúdos a ser explorados e as aprendizagens a promover/objetivos a alcançar.

- **O que aprendo na sala:** Fotografias de atividades/momentos, desenhos e registos diários das aprendizagens da criança na sala.
- **O que aprendo com os amigos:** Recolha de evidências das aprendizagens realizadas através da interação entre pares
- **O que aprendo nos passeios:** Recolha de evidências das aprendizagens realizadas através de visitas/passeios exteriores ao jardim de infância
- **O que aprendo com a família:** Recolha de evidências das aprendizagens realizadas através da interação com a família (procurar que os familiares partilhem através de fotografias ou relatos de momentos em casa, férias, etc.)
- **Nota conclusiva ou avaliação final:** breve explicação da importância da avaliação, através de uma citação (por exemplo) e descrição do desenvolvimento da criança nas diversas áreas e domínios ao longo dos meses de PPS II.

Tabela I1

## Organização do portfólio da criança

O que fazer?		Com que objetivo?	Quando?
<b>Recolher amostras de trabalhos da criança:</b> Pinturas, desenhos, colagens, gravações áudio/vídeos de atividades, experiências que a criança realiza, fotografias.		Recolher manifestações das aprendizagens da criança e para a criança poder recorrer ao portfólio e observar, quando lhe fizer sentido, o que já fez até então.	Sempre que oportuno
<b>Desenho para a criança representar a sua evolução:</b> Autorretrato da criança em diversos momentos dos meses de PPS II.		Para a criança se observar e, após desenhar, analisar os seus desenhos e discutir semelhanças, diferenças, identificando as alterações que ocorreram nos desenhos.	Uma vez por mês ou um no início e outro no fim
<b>Reuniões com a Criança:</b> Inicialmente, falar com a criança sobre o portfólio, explicando-lhe o que é, porque se realiza, como pode participar e dar tempo à criança para que possa colocar questões. Dar à criança a oportunidade de dizer o que não deseja incluir no seu portfólio, atendendo aos seus interesses. Depois e frequentemente, reunir com a criança para conversar sobre as atividades, encorajando-a a escolher amostras e trabalhos de que gostou ou acha que fazem sentido de estar no portfólio.		Envolver a criança na construção/organização e reflexão do seu portfólio de aprendizagem	Uma vez por semana (e sempre que for oportuno)
<b>Observações e registos</b>	Registos diários sobre situações de desenvolvimento	Registrar as evidências de aprendizagem e desenvolvimento da criança, tendo como base as suas experiências e preferências.	Sempre que pertinente e oportuno
	Registos escritos com a criança sobre as atividades que realizou e selecionou para colocar no portfólio	Registrar as evidências de aprendizagem e desenvolvimento da criança, tendo como base as suas experiências e preferências.	Uma vez por semana

	Registos de apreciação da estagiária sobre o modo como a criança realizou a atividade	Refletir e ir documentando o desenvolvimento e aprendizagens da criança	Sempre que se adicionar uma atividade ao portefólio
	Registo de avaliação – descrição da aprendizagem – pela estagiária	Refletir e ir documentando o desenvolvimento e aprendizagens da criança	Sempre que a criança reflete sobre uma atividade/momento (e, no fim, como avaliação final)
<b>Conversar com a criança sobre o que está a fazer quando realiza alguma atividade</b>		Observar e analisar as capacidades e/ou fragilidades, áreas fortes/constrangimentos ou outras observações relevantes.	Sempre que pertinente e oportuno
<b>Tirar fotografias</b> em atividades significativas observadas (envolvimento; conquistas; dificuldades; etc.)		Facultar as imagens à criança para que se possa também observar e incluir essas imagens no seu portefólio. Usar as imagens para apoiar a estagiária nas suas observações e reflexões.	ocasional
<b>Com a família</b>	Convidá-los a enviar fotografias de atividades/momentos em família ou outras observações que considerem relevantes	Envolver as famílias no processo educativo e de crescimento da criança	Sempre que pertinente e oportuno
	<b>Registos</b> das partilhas dos familiares e das suas reações às atividades realizadas em sala	Registar as partilhas/opiniões da família face ao que fizeram fora do JI e face às produções/tarefas e projetos de sala	
	Convidá-los a ver o portefólio	Envolver as famílias no processo educativo e de crescimento da criança	Sempre que for da sua vontade

	Convidá-los a realizar a capa do portefólio	Envolver as famílias na execução do portefólio com a criança	Férias de Natal
<b>Decoração do portefólio:</b>	Escolher a decoração da capa do portefólio e elaboração de separadores. (Algum dos separadores ou a capa poderão ser feitos com a família).	Envolver a criança na construção do portefólio	Ao longo da PPS II
<b>Introdução do portefólio:</b>	explicitação dos vários separadores do portefólio – fazer em conjunto com a criança, registando pequenas descrições que a mesma faça do que foi realizando ao longo dos meses (o último ponto a fazer do portefólio, antes de o enviar para casa)	Envolver a criança na construção do portefólio e ajudá-la a refletir sobre tudo o que foi realizando através do mesmo	Fim da PPS II
<b>Envio do portefólio para casa</b>			Fim da PPS II

*Nota.* Elaboração própria.

Nota: ao longo das semanas, antes das reuniões com a criança, a estagiária recolhe todos os registos de todas as atividades realizadas em sala ou fora dela (todas as atividades que não são registadas em papel são sempre fotografadas e guardadas numa pasta. Assim, entram nesta seleção de propostas, todas as atividades realizadas em sala, como, esculturas, modelagens, desenhos e pinturas, histórias e livros, jogos e brincadeiras, rotinas e mapas de sala). As fotografias são então escolhidas pela criança, a partir do computador da estagiária e analisadas posteriormente na reunião (legendar e registar os comentários e partilhas), onde serão também separadas tendo em conta a organização do portefólio.

## **Anexo J. Portefólio da Criança**

(*Nota.* o portefólio encontra-se gravado na *pen* USB que segue anexado ao relatório, na pasta designada por “Anexo J. Portefólio da Criança”)

## Anexo K. Princípios educativos e objetivos do estudante estagiário

Tabela K1

Fundamentos e princípios educativos da pedagogia para a infância.

Fundamentos e Princípios Educativos		
	Criança	Educador/a
Desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada criança tem uma identidade única e singular, tendo necessidades, interesses e capacidades próprias.</li> <li>• Vive num meio cultural e familiar que deve ser reconhecido e valorizado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem em conta as características da criança, criando oportunidades que lhe permitam realizar todas as suas potencialidades.</li> <li>• Considera a família e sua cultura na sua ação educativa.</li> </ul>
Reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A criança é detentora de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que a rodeia, sendo competente nas relações e interações que estabelece.</li> <li>• Tem direito a ser escutada e as suas opiniões devem ser tidas em conta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parte das experiências da criança e valoriza os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens.</li> <li>• Escuta e considera as opiniões da criança, garantindo a sua participação nas decisões relativas ao seu processo educativo.</li> <li>• Estimula as iniciativas da criança, apoiando o seu desenvolvimento e aprendizagem.</li> </ul>
Exigência de resposta a todas as crianças	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todas as crianças têm direito a uma educação de qualidade em que as suas necessidades, interesses e capacidades são atendidos e valorizados.</li> <li>• Todas as crianças participam na vida do grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceita e valoriza cada criança, reconhecendo os seus progressos.</li> <li>• Tira partido da diversidade para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de todas as crianças.</li> <li>• Adota práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada criança e atendam às suas diferenças.</li> <li>• Promove o desenvolvimento de um sentido de segurança e autoestima em todas as crianças.</li> </ul>
Construção articulada do saber	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O desenvolvimento e a aprendizagem processam-se de forma holística.</li> <li>• Brincar é um meio privilegiado de aprendizagem que leva ao desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas do desenvolvimento e aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimula o brincar, através de materiais diversificados, apoiando as escolhas, explorações e descobertas da criança.</li> <li>• Aborda as diferentes áreas de forma globalizante e integrada.</li> <li>• Estimula a curiosidade da criança criando condições para que "aprenda a aprender".</li> </ul>

Nota. Retirado de Silva, Marques, Mata & Rosa (2016, p.12).

Tabela K2

*Objetivos do estudante estagiário*

**Objetivos**

Os estudantes estagiários deverão:

- Desenvolver atitudes, competências e saberes específicos da Profissionalidade do Educador de Infância para o trabalho com crianças dos 0 aos 6 anos.
- Constituir-se como um espaço privilegiado para a integração teórico-prática das componentes curriculares do mestrado.
- Desenvolver a capacidade de transformar os saberes disciplinares em saberes profissionais capazes de fundamentar e orientar com sentido a ação docente.
- Exercitar competências de análise e diagnóstico, planeamento, intervenção e avaliação da intervenção educativa com crianças dos 0 aos 6 anos.
- Mobilizar metodologias globalizantes e lúdicas específicas da pedagogia para a infância, assentes em abordagens investigativas enquanto dinamizadoras da estruturação de práticas de qualidade.
- Mobilizar saberes necessários para a resolução dos problemas colocados pela prática docente no quotidiano das instituições cooperantes.
- Promover uma postura crítica, reflexiva e ética em relação aos desafios e processos, numa perspetiva de desenvolvimento profissional.

*Nota. Retirado do documento de apoio à PPS – Módulo II – JI.*

## Anexo L. Processo de Intervenção

Tabela L1

Excerto da reflexão de 20 a 24 de novembro.

(EXCERTO DA) REFLEXÃO SEMANAL (20 A 24 DE NOVEMBRO)
<p style="text-align: center;"><b>ESTA SEMANA, NA SALA 1...</b></p> <p>Ocorreram alguns momentos dinamizados por mim: (alguns) momentos de acolhimento, momentos de transição como a ida para o refeitório (ou antes da ida para o refeitório, em sala), o fim do dia (após a arrumação da sala, sensivelmente entre as 15h15 e as 15h30), o apoio na realização das tarefas (dar comida ao peixe, marcar o tempo e o dia e distribuir e recolher os pacotes de leite) e outro tipo de atividades como a da área vocabular de castelo e da exploração/pesquisa dos/sobre os vulcões. Alguns destes momentos, já têm começado a ser dinamizados por mim, desde há algumas semanas, porém pretendo refletir esta semana sobre os mesmos, de forma a constatar se tenho (ou não) vindo a “assumir o grupo e a posição de educadora” e o que poderei fazer para melhorar a minha prática. É que, como Portugal e Pereira (2005) referem, os processos de reflexão, em futuros educadores, ajudam a “questionar, a explicitar e a melhorar as competências necessárias a um desempenho que se requer progressivamente mais competente e consistente” (p.23) e possibilitam que o formando “seja capaz de fazer julgamentos críticos sobre a mobilização de processos, com vista a provocar reajustamentos aos processos em análise e fazer face a novas situações” (p.25).</p> <p>Ainda relativamente aos momentos em sala, é importante salientar que, nos restantes momentos do dia, considero que também tenho tido uma postura interventiva, porém, não tanto ao nível do grande grupo pois, as atividades realizadas nesses tempos são, maioritariamente de pequeno grupo e porque, para além disso, em alguns desses momentos de atividades em pequeno grupo, tenho estado com o grupo do projeto.</p> <p>A minha intervenção a todos estes níveis tem constituído um grande desafio para mim: é a primeira vez que uma educadora me dá tanta abertura e disponibilidade para que eu possa assumir a gestão do grupo, do tempo e do espaço. Reconhecendo que ainda não o faço autonomamente, todos os dias, considero que tenho que me dedicar mais a este nível de gestão da sala. Sei que ainda não o faço, pois é difícil fazer uma gestão entre o que me é <i>exigido</i> ou pedido pela educadora cooperante – e que faz todo o sentido para me poder tornar numa boa profissional – e o que me é exigido ao nível de trabalhos académicos – que é, também, importante. Esta gestão tem sido realmente complicada de estabelecer e penso que seja, por isso, que ainda não assumo a gestão da sala.</p>

Ainda assim, a um nível global (e atendendo aos momentos que referi anteriormente), considero que tenho vindo a progredir nesta gestão do ambiente educativo e isso é visível quando se analisa, nas tabelas de registos diários das notas de campo, os momentos dinamizados por mim (EE) – sempre com a supervisão e apoio da educadora cooperante.

Relativamente aos momentos de acolhimento, estes já têm sido dinamizados algumas vezes por mim. Procuo conversar com o grande grupo, ouvindo as partilhas das crianças de momentos que tenham para contar ou de objetos que tenham trazido para mostrar (como foi na fase em que trouxeram fotografias de quando eram bebés – no âmbito do projeto), as crianças marcam as presenças (vou variando nas estratégias que utilizo para envolver as crianças: seleciono um responsável que vai chamar cada criança; ou chamo eu as crianças, porém a sussurrar; enquanto alguma criança marca, vamos discutindo qual é o dia da semana e o “número” do dia/mês), escolhe-se (umas vezes pergunto qual a canção que querem cantar, outras vezes, cantamos logo a do dia, decorrente da conversa sobre “que dia é hoje?”) uma canção para cantar e conversa-se sobre o que se irá fazer durante a manhã/dia. Já conversado com a educadora cooperante, uma das sugestões de melhoria que a educadora me deu, foi relativamente aos momentos de transição de atividades, ou seja, aos momentos em que se passa, por exemplo, do acolhimento para a atividade seguinte. Constatado que essa dificuldade, resulta do facto de, muitas das vezes, a atividade que se segue, ser dinamizada pela educadora e então, como não sei o que a própria quer (ou não) realçar dessa atividade, acabo por não estabelecer essa transição.

Assim, destacando essa falha, considero que, ainda assim, já intervenho em alguns momentos de transição como a ida para a casa de banho ou para o refeitório ou nos momentos de arrumação da sala. Nos momentos de espera para a ida para o refeitório, por exemplo, procuro mecanismos/dinâmicas diversas para envolver as crianças: quando ainda regressamos para a sala, utilizo frequentemente estratégias ou jogos que já observei a educadora sugerir ou que a própria me sugere (como as massagens, o jogo “que objeto desapareceu?”, o jogo da manta e ouvir/cantar canções); quando vamos para os bancos no corredor, realizo dinâmicas como a do “Rei manda”, outras vezes começo a imitar um movimento de alguma das crianças e levo a que todas as crianças comecem a imitar (sendo que depois vamos trocando os movimentos, tendo em conta as sugestões das crianças), cantamos canções - em que variamos a intensidade vocal, por exemplo – ou deixo-as conversar um pouco umas com as outras. A forma de irmos para o refeitório é, normalmente, feita através do “comboio”. Utilizo a estratégia da educadora de variar a forma do comboio, recorrendo aos conjuntos, ou seja, à matemática: comboio de fila indiana, comboio a pares, trios, quartetos, etc.

Ao nível do apoio à realização de tarefas, ainda que me concentre mais na criança especificamente que está a concretizar a tarefa, procuro envolver as restantes crianças – à

semelhança do que observo a educadora cooperante fazer -, questionando-as sobre – no caso do calendário e do mapa do tempo – como está o tempo, que dia é, que números estão presentes no cartão selecionado pela criança responsável, etc.

Relativamente a atividades direcionadas a todo o grupo, sei que tenho realizado poucas – pelo menos, menos do que as esperadas pela educadora cooperante – porém – e como sugestão da educadora – esta semana realizei duas: a construção de cartazes com a área vocabular de castelo (para o projeto que a educadora começou com o grupo de crianças) e a exploração dos vulcões (no âmbito da “semana nacional da cultura científica” e da experiência que a educadora com dispensa letiva iria realizar no dia seguinte). Considero que, de forma geral, ambas as atividades decorreram como o esperado, procurando, na primeira, explorar a técnica de estampagem do carimbo (explorando as letras) e simultaneamente, explorando as novas palavras que as crianças tinham conhecido, no âmbito do projeto dos castelos e da ida ao castelo de São Jorge; e, na segunda, compreendendo, numa fase inicial, as concepções que as crianças possuíam sobre os vulcões e, depois, contactando, através do computador, com imagens e vídeos reais dos vulcões (nesta atividade, explorou-se, inclusive as letras que formam a palavra “vulcão”, o número de sílabas da mesma e ainda se nomeou os acentos que existem, visto que a palavra vulcão tem um til).

Uma das minhas maiores dificuldades continua a ser ao nível da gestão de grupo: faltam-me mecanismos e estratégias para envolver o grupo na participação de determinadas atividades (como aconteceu quando, por exemplo, ao tentar iniciar a leitura da história *Feliz dia de nascimento!*, tive dificuldades em que o grande grupo fizesse silêncio, para começar a leitura; com isso, algumas crianças começaram a dizer que não queriam ouvir a história – o seu tempo de envolvimento e motivação para participar naquele momento, estava a terminar, visto que eram “obrigados” a manter-se sentados e em silêncio e outras crianças começavam a falar) ou simplesmente para me ouvirem todos ao mesmo tempo. Estando constantemente a refletir sobre isso, uma das estratégias que utilizei esta semana para que as crianças me ouvissem, sem ter de gritar, foi através da pandeireta. O som deste instrumento captou rapidamente a atenção de todas as crianças e refleti, também, que futuramente, poderei (aqui ou com outro grupo de crianças) utilizar a regra de que, quando determinado instrumento é tocado, é porque está na hora de arrumar, por exemplo (que era o caso).

Tabela L2

*Reflexão semanal de 27 a 30 de novembro.*

<b>REFLEXÃO SEMANAL (27 A 30 DE NOVEMBRO)</b>
<b>ESTA SEMANA, NA SALA 1...</b>

Pretendo destacar, de forma geral, para além de aspetos e momentos relacionados com o projeto e a investigação, alguns outros momentos que decorreram neste período, como é exemplo a sessão de educação física, a gestão do grupo e da sala durante toda a manhã de quinta-feira, visto que a educadora não pôde estar presente e a reunião de pais, também na quinta-feira.

Relativamente à sessão de educação física, pretendo, apenas, realçar que esta decorreu conforme o espectável, sendo que as crianças aderiram de forma entusiasmada a toda a sessão, com especial animação relativamente à atividade de desenvolvimento, que consistia num percurso. Quando refiro “espectável”, é no sentido de acreditar que, quando as atividades são planeadas tendo em conta os interesses e o contexto do grupo, fará sentido que o adulto que as planeou espere que estas decorram de forma positiva, em que as crianças estejam entusiasmadas, motivadas e envolvidas nas atividades propostas. Neste sentido, tendo em conta que o percurso foi planeado, utilizando a história lida na semana anterior (*A princesa baixinha*), como contexto para a atividade – e visto que as crianças tinham demonstrado bastante interesse pela história -, seria possível de antecipar que a proposta envolveria e entusiasmaria o grupo na sua realização.

No que respeita à manhã de quinta-feira, sobe, no dia anterior, que a educadora não poderia estar presente, e, tendo em conta, o que tínhamos planeado para a semana, foi fácil compreender o que ficaria a meu cargo de dinamizar com o grupo nessa manhã: atendendo ao facto de que iríamos receber a visita da mãe do TS na manhã de quarta-feira – algo que será aqui refletido na parte relativa ao tópico do projeto – e que a parte da tarde deste dia seria dedicada à sessão de matemática e ao brincar, na manhã de quinta-feira, para além do acolhimento (marcação das presenças, conversa em grande grupo e relaxamento), poder-se-ia conversar sobre a visita da mãe do TS (relatando e registando o que mais gostaram e o que aprenderam) e sugerir-se a construção de um “livro” de desenhos das crianças como forma de agradecimento à mãe.

**Assim, refletindo sobre a própria manhã em questão, considero que decorreu de uma forma fluída, visto que já tenho um conhecimento aprofundado da rotina do grupo, tendo sido uma manhã que respeitou os vários momentos que a constituem habitualmente: ou seja, o acolhimento, uma proposta de atividade, momento para brincar, lanche, recreio, momento para brincar/conversa no tapete (neste caso, li uma história ao grupo), higiene e ida para o refeitório.**

**Em termos autoavaliativos, isto é, da minha própria prática, considero que consegui realizar uma boa gestão do grupo, ouvindo as crianças relativamente ao que tinham para partilhar (tendo sido, o copo com feijão que o TS plantou em casa e trouxe para partilhar; os castelos do DF e da CS feitos com as famílias; os comentários sobre a visita da mãe do TS; e outros comentários/pedidos), fazendo as minhas próprias**

sugestões (como a realização do relaxamento e a construção do livro) e gerindo o tempo, como as crianças o conhecem (por exemplo, indo lanche às 10h30, realizando as tarefas após o lanche; indo para o recreio a seguir, etc.).

Durante o recreio, consegui também – pedindo à auxiliar que ficasse no espaço exterior a acompanhar as crianças – realizar a entrevista à B, no âmbito da investigação e ter um momento com o grupo do projeto, em que as crianças recortaram e colaram fotografias para o livro-projeto (de salientar que fui ao recreio perguntar às crianças se queriam participar e vieram apenas as que tinham esse interesse – vieram todas as crianças do grupo, à exceção do DM – e uma das crianças que não pertence ao projeto (o TF), acabou por ajudar-nos também, pois manifestou um grande interesse nesse sentido).

Após o recreio, estando já na hora de almoço da auxiliar de ação educativa, estive sozinha com o grupo por breves momentos. No momento anterior à higiene, li-lhes uma história (*Não!* de Tracey Corderoy), que – tendo sido escolhida poucos momentos antes, porém, com a intencionalidade de proporcionar a participação das crianças – possibilitou, pelo seu conteúdo, que a contássemos em conjunto. Ou seja, como, na história, ocorre recorrentemente a resposta da personagem principal que diz: “Não!”, eu lia a restante parte e as crianças respondiam o que era suposto essa personagem responder. A utilização desta estratégia possibilitou, claramente, que a maioria do grupo estivesse envolvida e com vontade de participar e ouvir a história.

Após a higiene, fizemos a dinâmica com a canção “*Eu mexo um dedo*” que uma das crianças sugeriu (e que já é habitual de se realizar), porém, este momento, gerou uma maior agitação do grupo (especialmente na parte em que as crianças mexem “o corpo todo” e se movimentam pelo espaço) – como seria de esperar – e, estando eu sozinha com o grupo, foi mais difícil juntá-lo para o levar para o refeitório, pela forma como costumamos fazer (através do comboio). Ainda assim, não considero que tenha decorrido de forma negativa; o que pretendo constatar é que, de todos os momentos da manhã, este foi o que representou um maior desafio para mim, enquanto futura educadora de infância (que terá, naturalmente, que saber gerir estes momentos).<sup>5</sup>

Ainda desta semana, pretendo destacar a reunião de pais, que decorreu na quinta-feira, ao fim do dia. Considero que não foi uma reunião muito demorada nem cansativa, até porque era uma intenção da educadora cooperante de realizar uma reunião de pais que abordasse os conteúdos necessários a ser mencionados, porém de uma forma compreensível a todos os

---

<sup>5</sup> A parte a negrito representa o excerto relativo especificamente à reflexão da minha prática. A restante parte da reflexão é aqui apresentada para exemplificar o tipo de reflexões que realizei, para justificar o que refiro no último parágrafo do processo de intervenção, presente no corpo do relatório.

familiares presentes, sem ser num vocabulário demasiado formal. A meu ver, foi interessante e oportuna a organização de toda a reunião, sendo que, inicialmente, houve um momento de apresentação de todos os presentes, passando, depois, para um momento dinamizado pela educadora de (1) explicação das orientações curriculares para a educação pré-escolar, (2) contextualização do grupo de crianças, de (3) aspetos a avaliar e momentos de avaliação, de (4) explicitação do planeamento anual (organizado por períodos) bem como das atividades, visitas e projetos a decorrer e dos (5) avisos aos familiares (recados).

Inserido na parte do planeamento anual, a educadora deu-me a palavra, de forma a apresentar-me brevemente e a explicitar o que tenho vindo a fazer com as crianças. A possibilidade de poder estar e participar nesta reunião de pais foi importante pois, para além de poder estar com a maioria dos familiares (não estiveram todos presentes) e também falar do que tenho vindo a desenvolver com o grupo de crianças, pude observar o que a educadora considera pertinente de discutir numa segunda reunião de pais, dando-me bases para o que poderei vir a fazer futuramente.

#### **PROJETO**

Durante esta semana, o desenvolvimento do projeto teve por base o momento da visita da mãe do TS. Para isso, no dia anterior (ou seja, terça-feira), preparei, com o grande grupo, após o acolhimento, as questões que queria colocar à visitante. Depois da conversa em grande grupo, cada criança que apresentou uma questão, ajudou-me a escrever (à vez) a sua questão, escrevendo, no fim, o seu nome (ver figura 129, nas notas de campo).

No dia da visita, antes da mãe do TS chegar e após o acolhimento, aproveitámos para rever as questões de cada um e a ordem pelo que as questões seriam colocadas. Relativamente ao momento da visita, as crianças manifestaram bastante entusiasmo com o facto da mãe do TS estar presente e, aquelas que tinham perguntas a fazer, constantemente perguntavam “Então e quando é que continuamos a fazer as perguntas?” ou “Agora é a vez da criança x fazer a sua pergunta!”, demonstrando-se realmente envolvidas e com vontade de participar.

Quando planeei com a educadora rever a organização das questões com as crianças, nunca antecipei que estas se fossem lembrar, no momento da visita, da ordem que tinham que fazer a sua questão e previa que muitas das crianças não se lembrassem da sua. Porém, contra essas minhas expectativas, a maioria das crianças sabia a questão que tinha a fazer e algumas destas recordavam-se da ordem pelo que as questões surgiam o que, mais uma vez, parece revelar o envolvimento das crianças na atividade.

Relativamente, ainda, à visita, considero que a forma como a própria mãe do TS se demonstrou disponível, trazendo até uma ecografia do bebé, as pulseiras do hospital (do momento do parto) da sua primeira gravidez (ou seja, do TS) e a “mola” que cortou o cordão

umbilical do TS, possibilitaram este envolvimento do grupo de crianças. A forma como conversava com as crianças, envolvendo-as, por exemplo, na contagem do número de meses de gestação ou na contagem do número de meses em que os dentes do TS começaram a surgir, motivava-os a continuar a conversa. Considero que esta disponibilidade e à-vontade para conversar com o grupo foram fatores essenciais para que as crianças tenham estado uma hora à conversa, participando com entusiasmo. Será evidente que o envolvimento não terá sido igual para todas, até porque esta temática terá relevâncias/interesse diferente/s para cada criança, porém, de forma geral, não existiram crianças a manifestar vontade de se deslocar do tapete ou de ir fazer outra atividade.

Decidimos, também, que a visita seria gravada (uma sugestão minha, que as crianças concordaram) e, tal, permitiu que no dia seguinte fosse possível lembrar, de forma mais evidente e clara, o que aconteceu, possibilitando efetuar um registo das aprendizagens das crianças mais eficiente.

Existiria muito a ser refletido sobre esta visita, porém, penso que o essencial já foi mencionado e, estabelecendo um balanço geral, penso poder afirmar que foi um momento bastante positivo, que possibilitou, mais uma vez, a integração do grande grupo num projeto que está a ser desenvolvido com apenas seis crianças e a participação das famílias no desenvolvimento do projeto.

Relativamente ao que tinha planificado – de explorar, através do brincar, várias ações dos bebés (relacionadas com a higiene ou a alimentação, por exemplo) – verifica-se que, esta semana, ainda não decorreram esses momentos de exploração (pelo menos com a intencionalidade proposta), porém, através da visita da mãe do TS, que, em conjunto com a R (criança que se ofereceu para ajudar), deu banho a um boneco (num momento de *faz de conta* para o grande grupo, sugerido por mim, no âmbito da questão: “Como é que os bebés tomam banho?”), parece ter-se dado o mote para se iniciarem essas explorações numa próxima semana.

Para além disso, a visita da mãe do TS, deu aso a que a R comentasse com a mãe o que aconteceu na sala e essa mãe manifestou interesse (em conversa com a educadora cooperante) em trazer a sua filha bebé à sala, podendo até mostrar ao grupo de crianças, como dá a papa à filha. Esta possível visita surge num momento ideal, até porque, já tinha procurado conversar com estes pais sobre a possibilidade desta visita, visto que a R tinha sugerido que a sua irmã viesse à sala, quando, há duas semanas, o grupo do projeto levantou a questão de “como é a pele dos bebés?”. Assim, para além de responder a uma das questões que surgiu no projeto (relacionada com a pele), poderão explorar outra questão relacionada com os bebés (a alimentação), sem que ocorra uma intervenção direta e exclusiva do educador (neste caso, minha); ou seja, sem que seja o educador a dar as respostas ao grupo. Esta visita possibilitará, novamente, o envolvimento das famílias e que se explorem,

posteriormente, em momentos de brincadeira, as ações dos e com os bebês (neste caso, através dos bonecos).

#### **INVESTIGAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA**

Esta semana, para além dos registos efetuados para o dia tipo de cada criança do grupo de investigação, realizei mais dois registos, pois considerei-os pertinentes para destacar alguns aspetos. Estes registos são os números 72 e 73 (presentes nas notas de campo) e, por um lado, descrevem a primeira vez em que a B marcou a sua presença sem a ajuda total de um adulto e, por outro lado, reflete o facto de, para se tirarem conclusões a partir de registos de observação, estes deverão resultar exatamente da observação de quem está a investigar. Isto é, no registo nº72, não observei efetivamente a B a marcar a sua presença; antes, atendi à resposta da IF que me disse que teria sido a B realmente a marcar a sua presença. No dia seguinte, ao observar que a B pedia, novamente, ajuda para marcar a sua presença (registo nº73), percebi que a IF ou uma outra criança terá ajudado a B ou até marcado a presença por essa criança. Ainda existirá a possibilidade de a B ter realmente marcado a presença sozinha da primeira vez e na segunda, ter-se mostrado novamente insegura. Porém, penso que a primeira opção será a mais provável de ter ocorrido.

Ainda assim, não se tira nunca o mérito de a B, pelo menos, no segundo registo, ter efetivamente marcado a presença, sendo que apenas lhe indiquei onde teria que fazer a marcação. Para esta criança é ainda relativamente difícil manusear uma caneta de forma a desenhar e pintar uma bola tão pequena. Tal, é claramente compreensível, tendo em conta a sua idade. Neste sentido, há que ir trabalhando com a criança a motricidade fina, mais especificamente ao nível da preensão do lápis, de forma a conseguir segurá-lo corretamente (a dita preensão “em forma de tripé” – com o polegar, indicador e dedo médio (Costa, 2013, p.28)). Tendo nesse dia conseguido fazê-lo sem qualquer apoio do adulto, considerei, por si só, uma conquista e congratulei-a pelo seu feito.

Tenho frequentemente refletido acerca do reforço positivo que dou às crianças e que passa essencialmente por estimular a ocorrência de determinado comportamento através do elogio ou de comportamentos afetivos (como o abraço ou o beijo). Ainda que não esteja plenamente relacionado com a investigação, considero importante refletir sobre este assunto, visto que está amplamente relacionado com uma das crianças do grupo de investigação e também, ao nível da PPS II, com todas as crianças do grupo.

Com a B e com as restantes crianças vou procurando congratula-las por determinado comportamento, a fim de o repetirem mais vezes. Porém, noto que, com a B, o realizo com mais frequência e procurei verificar se, tal, seria o mais correto, por forma a promover os comportamentos positivos ou se, por outro lado, a utilização dos elogios de forma persistente

não iria causar uma certa “habituação”, fazendo com que os efeitos desse reforço dissipassem mais rapidamente.

Ao ler, verifiquei que existem autores que distinguem dois tipos de reforço positivo: o contínuo e o intermitente (González-Pérez & Criado, 2003). Neste sentido, o contínuo, como o nome indica, trata-se daquele que é estabelecido de forma frequente e contínua no tempo, sendo que os comportamentos reforçados se tornam mais fáceis de adquirir, porém, poderão desvanecer de forma igualmente mais rápida. Já o reforço intermitente, é tido em conta um determinado intervalo de tempo entre cada reforço – sendo que o adulto deverá escolher o melhor momento para reforçar os comportamentos desejados e a frequência desse reforço em função da tarefa e dos objetivos pretendidos (González-Pérez & Criado, 2003 e Weinberg & Gold, 2001) –, sendo que este tipo de reforço positivo consumirá menos tempo e oferecerá uma maior probabilidade de que as recompensas serão efetivas e de que esse comportamento persista (Weinberg & Gold, 2001).

Silva (2012) afirma que, nos primeiros estágios de aprendizagem, “o reforço contínuo e imediato é o mais apropriado” (págs. 9-10), sendo que “nos estágios finais de aprendizagem, o reforço intermitente e imediato é mais efetivo” (p. 10). Para além disso, o autor refere que, quanto mais cedo for fornecida uma resposta de reforço a determinado comportamento, maior influência terá sobre o mesmo. Tal, “acontece essencialmente quando as pessoas estão a aprender novas habilidades, período no qual é fácil perder a confiança se a habilidade não for executada corretamente” (p.10). Assim, será importante e útil “recompensar pequenas melhorias à medida que a habilidade é aprendida, o que faz com [as pessoas] continuem a melhorar à medida que se aproximam mais da resposta desejada” (p.10).

Desta forma, – e contextualizando à B – fará, então, sentido que, num momento inicial, estes reforços ocorram de forma contínua, procurando salientar as pequenas conquistas que vão sendo feitas e que, a longo prazo, farão com que a totalidade da aprendizagem seja adquirida.

Ainda, tendo em conta a insegurança que tem sido manifestada pela B, Katz (2006) afirma que o desenvolvimento da construção da autoestima não se dá através de “elogios vazios e excessivos” (p.10), sendo, antes, “fortalecida quando as crianças ocasionalmente passam por experiências que lhes permitem ultrapassar dificuldades” (p.10). Também Mário Cordeiro (2007), pediatra de referência em Portugal, refere que a autoestima passa, entre outros aspetos, pelo facto de a criança se sentir “útil, realizada, necessária, única e insubstituível” (p.220). Nesse sentido, a “construção da autoestima depende . . . da forma como os adultos, nomeadamente o/a educador/a, intencionalmente valorizam, respeitam, estimulam a criança e encorajam os seus progressos” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.34), sendo que, assim, o reforço positivo que a criança vai recebendo por parte do adulto,

será fundamental para que a criança adquira novas competências, se desenvolva ao nível da autoestima e da autonomia e, por isso, ao nível da formação pessoal e social.

Relativamente aos registos do dia tipo e às entrevistas às crianças, apesar de já os/as ter realizado, deixarei essa reflexão para outro momento pois penso que será necessária uma maior análise (do que aquela que, até então, efetuei) a cada instrumento para poder refletir sobre os dados obtidos.

**Referências** (cf. fim dos anexos).

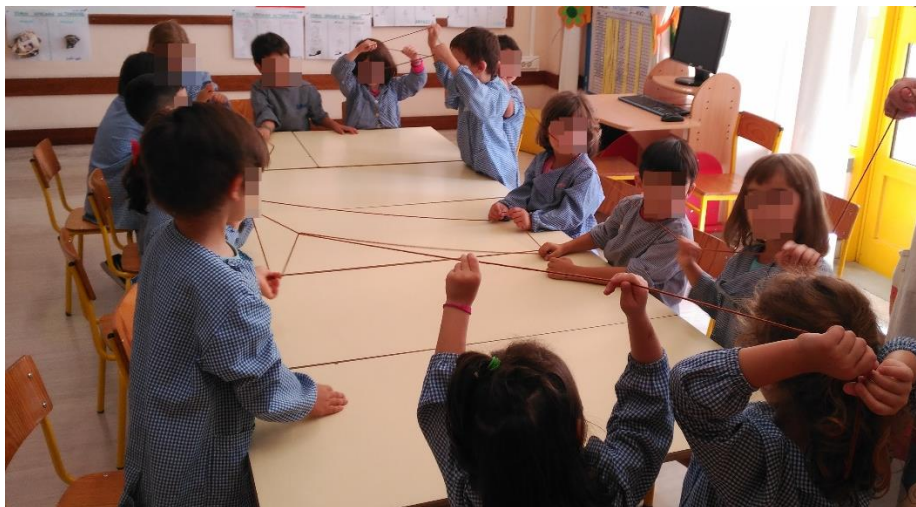
Tabela L3

Exemplos de uma das atividades planejadas para a semana de 2 a 6 de outubro de 2017.

Momentos/Propostas educativas	Planificação Semanal (2 a 6 de outubro de 2017)	
Continuação da exploração da temática dos amigos: elaboração de um quadro com a teia dos amigos.	<b>Intencionalidade educativa<sup>i</sup></b>	Promover momentos de reflexão e partilha em grupo;
	<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	Tratar a informação recebida: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar o quadro “teia dos amigos”</li> </ul>
	<b>Organização do espaço e materiais e Dinâmica (Organização do grupo de crianças)</b>	Todas as crianças reunidas à volta da mesa maior; quadro de cortiça, novelo de lã e fotografias das crianças no centro da mesa; cada criança coloca a sua fotografia num local no quadro (ainda por verificar com a educadora); cada criança utiliza o novelo para se ligar a outra criança (como fez na atividade inicial).
	<b>Recursos humanos (organização e partilha de tarefas dos/as adultos/as da sala, para o acompanhamento das crianças)<sup>ii</sup></b>	
	<b>Estratégias de implementação das propostas (ação e atitude do/a adulto/a - ludicidade)</b>	O adulto segura nos pioneses e vai colocando no quadro, à medida que se adiciona mais novelo; o adulto antes de indicar que determinada criança escolheu “aquela criança”, deve questionar a primeira, de forma a verificar se esta se lembra (de modo a permitir que a criança reflita sobre o assunto e simultaneamente exigindo a menor intervenção possível por parte do adulto); o adulto só deve ajudar a colocar as fotografias/a manipular o novelo quando achar estritamente necessário.

	<b>Avaliação/indicadores: Clima educativo; Responsividade das crianças e dos adultos; Comportamentos observados/necessidades de mudança</b>	Participa no registo da atividade, através da colagem da sua fotografia e da colocação do novelo entre as fotografias selecionadas
		Estabelece a relação entre as fotografias e o novelo, compreendendo que se a fotografia da criança x está ligada pelo novelo à fotografia da criança y, ocorreu pela decisão tomada no jogo da teia dos amigos
	<b>Identificação/planificação de novas possibilidades</b>	Repetição do jogo “Teia dos Amigos” (podendo alterar-se e em vez de pedir apenas que se escolha um amigo, se escolha uma criança, dando-se pistas como “tem a camisola azul”) e reestruturação do quadro (caso as crianças manifestem a vontade de o repetir) – envolve a análise e tratamento de novos dados

*Nota.* Elaboração própria.



*Figura L1.* Cada criança escolheu um amigo para passar a linha. Fotografia da autora.



*Figura L2.* Cada criança colocou a sua própria fotografia no placar. Fotografia da autora.



*Figura L3.* Num exercício de memória e de registo posterior à atividade, cada criança utilizou a mesma linha para unir a sua fotografia à fotografia da criança que anteriormente escolheu. Fotografia da autora.

Tabela L4

Planificação de três das atividades da semana de 9 a 13 de outubro de 2017

Momentos/Propostas educativas	Planificação Semanal (9 a 13 de outubro de 2017)	
Leitura do livro <i>Ciclo do Azeite</i> de Cristina Quental e Mariana Magalhães	<b>Intencionalidade educativa</b>	Criar oportunidades de contacto com a leitura e escrita que proporcionem prazer e satisfação
	<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	Proporcionar oportunidade de desenvolvimento do discurso oral Explorar o processo de transformação “Da azeitona ao azeite”: • Identificar as várias etapas
	<b>Organização do espaço e materiais e Dinâmica (Organização do grupo de crianças)</b>	Crianças em duas filas (as crianças mais pequenas à frente e as maiores atrás) na área do tapete.
	<b>Recursos humanos (organização e partilha de tarefas dos/as adultos/as da sala, para o acompanhamento das crianças)</b>	
	<b>Estratégias de implementação das propostas (ação e atitude do/a adulto/a – ludicidade)</b>	Breve introdução, analisando a capa do livro e relacionando com a visita que fizemos à QP. Leitura da história – vozes/entoações diferentes para as diferentes personagens; fazer uma ou duas perguntas a meio da história ao grupo (como por exemplo “onde é que será que eles vão?”). Após a história, procurar resumir, pedindo a palavra das crianças, a história – e, mais especificamente, as etapas da produção do azeite.
	<b>Avaliação/indicadores: Clima educativo; Responsividade das crianças e dos adultos; Comportamentos observados/necessidades de mudança</b>	Elabora frases completas (aumentando gradualmente a sua complexidade – a longo prazo).
		Ouve atentamente a história, mostrando prazer e satisfação. Ouve atentamente a história e coloca questões ou faz comentários sobre a mesma

		Nomeia ou identifica as várias etapas de produção do azeite.
		Descreve as várias etapas de produção do azeite
	<b>Identificação/planificação de novas possibilidades</b>	Elaboração de um cartaz “Da azeitona ao azeite”
Cartaz “Da azeitona ao azeite”	<b>Intencionalidade educativa</b>	Proporcionar momentos de registo de atividades e aprendizagens em grupo; Promover o desenvolvimento do discurso oral
	<b>Objetivos de Aprendizagem</b>	Ordenar imagens
		Interpretar as fotografias, relacionando-as com uma determinada parte do processo
	<b>Organização do espaço e materiais e Dinâmica (Organização do grupo de crianças)</b>	As crianças estão sentadas em meia lua, na área do tapete. As fotografias/imagens serão colocadas no centro da meia lua, devidamente espaçadas, com uma letra ao lado de cada imagem.
	<b>Recursos humanos (organização e partilha de tarefas dos/as adultos/as da sala, para o acompanhamento das crianças)<sup>ii</sup></b>	
	<b>Estratégias de implementação das propostas (ação e atitude do/a adulto/a – ludicidade)</b>	Breve introdução sobre a visita à QP (o que trouxeram de lá – ramos de oliveira) e sobre o livro “O ciclo do azeite”. O adulto mostra e procura que as crianças expliquem o que se vê em cada imagem. Depois, questiona-as sobre qual foi a primeira etapa do processo, procurando que identifiquem a imagem correta. O adulto começa a fazer uma nova fila, organizando as imagens já selecionadas, identificando cada uma com um número colocado ao lado de cada fotografia. Faz o mesmo até ter todas as fotografias ordenadas. Selecionar um grupo de 4/5 crianças que se irá sentar à volta da mesa mais pequena a colar as fotografias e as legendas. Antes de colar, o adulto, com a ajuda das crianças, dispõe as fotografias pelas cartolinas e aponta numa folha a sugestão da legenda de cada uma. (Nota: a(s) palavra(s) mais importantes de cada legenda – por exemplo, “marmelo” –

		bem como o título do cartaz deverão ser escritos pelas crianças (ou pelo adulto a lápis e passadas por cima pelas crianças) a uma cor diferente).
	<b>Avaliação/indicadores: Clima educativo; Responsividade das crianças e dos adultos; Comportamentos observados/necessidades de mudança</b>	Descreve as várias etapas de produção do azeite
		Nomeia ou identifica as várias etapas de produção do azeite.
		Elabora frases (cada vez mais – a longo prazo) completas
		Participa no registo da atividade, identificando determinada parte da etapa/imagem
		Participa no registo da atividade, sugerindo uma legenda
		Descreve algum momento relacionado com a atividade que possa ou não estar nas imagens
		Estabelece a relação entre as imagens e uma parte específica do processo
<b>Identificação/planificação de novas possibilidades</b>		

Nota. Elaboração própria.



*Figura L4.* Construção da oliveira. Fotografia da autora.



*Figura L5.* As crianças desenharam “pessoas” que estariam a apanhar as azeitonas da árvore construída. Aqui, faltaria, ainda, a colocação, no placar, das imagens ordenadas que explicam o processo de produção do azeite. Fotografia da autora.

Tabela L5

Primeira sessão de educação física dada por mim

Sessão de Educação Física	<b>Intencionalidade educativa/Objetivos de aprendizagem</b> (retirado de Silva, Mata, Marques & Rosa, 2016, p.45)	“Explorar a relação do corpo com os objetos em movimento no espaço, o controlo dos objetos, utilizando as mãos”.
		Envolver-se “numa diversidade de interações sociais propiciadas por diferentes formas de organização (individual, a pares, em equipas, tais como jogos de perseguição, de precisão, de imitação, etc.), que apelam não só à cooperação, mas também à oposição”.
	<b>Materiais</b>	4/5 arcos/colchões (dependendo do que está disponível no ginásio); 20 bolas de papel/jornal (10 identificadas de 1-10 com a cor verde; 10 identificadas de 1-10 com a cor azul); 2 bancos suecos.
	<b>Aquecimento (aprox. 10 minutos)</b>	<b>Jogo da estátua:</b> “A senhora segurança desconfia que andam uns meninos a correr pelo museu, mas... quando olha, não os vê! Tudo o que vê são estátuas!” Este será o mote para dar início ao aquecimento. Inicialmente, as crianças correm pelo espaço (preferencialmente junto às paredes do ginásio, todas no mesmo sentido). Ao sinal do adulto (“Stop!”) – com ajuda da pandeireta, as crianças ficam em estátua e o adulto “inspeciona” se estão todos realmente estáticos, mexendo no corpo de duas ou três crianças e olhando de forma geral para todas. Correm de novo. Após a segunda ou terceira vez a correr, o adulto altera a corrida para outra forma: pé coxinho, saltar, passos à gigante, etc. <b>Mobilização articular:</b> Reunir as crianças de frente para as escadas. Alongar várias partes do corpo começando pelas pernas e pés e terminando na cabeça: levar a perna ao peito; rodar os pés, os joelhos, a cintura, os braços, os pulsos; rodar o pescoço lentamente “dizendo “Sim” e depois “Não””.

	<p><b>Desenvolvimento (aprox. 25 minutos)</b></p>	<p><b>Jogo da “ilha”:</b> Colocam-se quatro ou cinco colchões (se não houverem colchões, podem ser arcos) espalhados pela sala. As crianças vão nadando pelo “mar”, sem poder chegar às ilhas (sem lhes tocar). Quando o adulto disser “olha a ilha número 4!” as crianças terão que “nadar” para uma das ilhas formando grupos de quatro (o número de crianças por grupo vai variando).</p> <p><b>Jogo “Limpar o campo”</b> O grupo de crianças é organizado em 2 equipas com uma bola de papel por cada criança. Cada equipa ocupa o seu meio campo e com posse de bolas de igual número. Durante o tempo de jogo os jogadores lançam sucessivamente o maior número de bolas para o campo adversário. Quando ouvirem a pandeireta, terão que parar de lançar as bolas. O adulto (ou uma criança mais velha) fará a contagem das bolas que estão em cada campo. Retoma-se o jogo após se perceber quantas bolas estavam em cada campo (se um grupo tiver muito mais bolas que o outro, deve-se colocar o mesmo número de bolas em cada campo e recomeçar). Variantes: Lançar a bola com as duas mãos; Aumentar o número de bolas por meio campo.</p>
	<p><b>Relaxamento (aprox. 10 minutos)</b></p>	<p>Após a última ronda, o adulto forma pares e pede às crianças para se sentarem/deitarem no chão (ver nas estratégias como). Pedir às crianças com a cor verde para massajarem o corpo das crianças com a cor azul (utilizando a bola para massajar).</p>
	<p><b>Estratégias de implementação das propostas (ação e atitude do/a adulto/a – ludicidade)</b></p>	<p>Antes da sessão, o adulto conta o número de crianças presente durante o acolhimento, para saber o número de bolas a colocar no jogo “limpar o campo” (para ser possível formar os pares tendo em conta os números). Vai, também, verificar, no ginásio, a existência de colchões (para optar por colchões ou arcos no jogo da “ilha”). No <b>aquecimento</b>, se alguma criança fizer uma sugestão viável da forma como se devem locomover no jogo da estátua, o adulto deverá aceitar a mesma. Durante os alongamentos, o adulto deve observar atentamente as</p>

		<p>crianças para perceber se estão a fazer corretamente o exercício, de forma a não se prejudicarem fisicamente. Deve, também, dar tempo (20 segundos, aproximadamente) para realizar cada alongamento.</p> <p>No <b>desenvolvimento</b>, o adulto explica os jogos, com as crianças sentadas nas escadas do ginásio.</p> <p>No <b>jogo da ilha</b>, se todos os grupos nos arcos estiverem bem à exceção de um (porque o número de crianças total não permite dividi-las em grupos certos: por exemplo, se estiverem 19 crianças, não há divisores), pode-se sugerir “agora também vou participar!” para possibilitar que todos formem grupos certos.</p> <p>Na última ronda do <b>jogo da ilha</b>, o adulto deverá dividir o grupo em 2, isto é, gritar (por exemplo, se forem 16 crianças): “olha a ilha número 8!”, para que os grupos fiquem já formados para o jogo seguinte. Pede às crianças que se mantenham todas juntas nos arcos/colchões onde estão e começa a colocar os bancos a meio do ginásio para criar uma divisória entre os dois campos do próximo jogo.</p> <p>Após o <b>jogo “limpar o campo”</b> terminar, o adulto pede a cada criança para agarrar numa bola. As bolas estarão identificadas de 1-10 com as cores azul e verde. O adulto formará os pares, tendo em conta quem tem o número 1 azul e verde e assim sucessivamente (números iguais com cores diferentes formam um par). O adulto pede que as crianças com a cor azul se deitem e as crianças com a cor verde se sentem ao lado do seu par.</p> <p>No <b>relaxamento</b>, o adulto vai indicando as partes do corpo a massajar e vai pedindo às crianças deitadas para respirarem fundo e fecharem os olhos. Depois de realizado em ambos os pares, todas as crianças se deitam e o adulto conta uma pequena história inventada para as crianças imaginarem que estão num sítio calmo (por exemplo: “agora estamos num jardim. Cheio de flores amarelas, vermelhas... As árvores, altas com folhas a dançar ao sabor do vento. Olhem uma borboleta! Está a vir pousar no nosso nariz! Ups! Lá foi ela embora...” o adulto continua a história por mais algum tempo até dizer que regressaram ao ginásio). Depois da história, pede para abrirem os olhos. Com o adulto a continuar a falar num tom</p>
--	--	--

		calmo, chama duas crianças à vez para formar pares no comboio. As crianças vão-se levantando duas a duas e juntando-se ao adulto para depois saírem do ginásio.
	<b>Avaliação/indicadores</b>	É rápido a apanhar as bolas de papel do chão e lança-as o mais longe possível.
		Faz a bola rolar pelo corpo num movimento fluído.
		Agrupa-se, no jogo da ilha, com várias crianças diferentes.
		Troca de grupo por iniciativa própria, ao compreender que está um elemento a mais no colchão/arco
		Demonstra, através de comentários ou expressões corporais, que está a gostar/está a envolver-se nos jogos

*Nota.* Elaboração própria.

Tabela L6

*Outro exemplo de uma sessão de educação física dada por mim*

Conteúdos / Habilidades:	<b>Data:</b>
Exploração de movimentos locomotores e atividades de equilíbrio	27/11/2017
<b>Objetivos de Referência (ótica do adulto)</b>	
<p>a) Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas, individualmente e em grande grupo.</p> <p>b) Estimular as capacidades motoras básicas que as crianças já possuem, tais como andar, transpor obstáculos, transportar objetos de forma equilibrada</p> <p>c) Diversificar as formas de utilizar e de sentir o corpo — diversificando as formas de locomoção</p> <p>d) Propor situações de aprendizagem em que há um controlo voluntário de movimentos — iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direções, relaxar.</p>	

e) Explorar diferentes formas de movimento facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal		
<b>Objetivos de Desenvolvimento Previstos (ótica da criança)</b>		
Deslocar-se de acordo com as várias formas de locomoção sugeridas: em corrida, a andar, a saltitar, a andar à tesoura, a andar de lado, em bicos dos pés, sobre os calcanhares, etc.		
Transportar uma bola de plástico com as duas mãos e com uma sem que caia		
Saltar, um pé de cada vez, sobre os arcos		
Equilibrar-se, andando sobre o banco sueco		
Correr, contornando os obstáculos		
Funções de Organização		
Material		Tipo de Atividade
1 pandeireta		<b>Grande grupo</b>
2 sacos		Dois grupos por percurso
20 bolas (10 em cada saco)		
8 arcos;		
8 cones (se não existirem cones suficientes, utilizar os cubos com as varas encaixadas)		
2 bancos suecos		
Cesto das bolas		
Computador (canção <i>Amaren Xango</i> )		
<b>Tempo</b>	Situações de Aprendizagem/Exercício	<b>Indicações Úteis</b>

10'	<p><b>AQUECIMENTO</b></p> <p>Instrução: o adulto explica de forma clara que se irá jogar ao jogo d'O rei manda, sendo que inicialmente é o adulto a sugerir as formas de locomoção e depois serão pedidas sugestões às crianças. Realçar o facto de, se não for possível para todas as crianças darem uma sugestão, que se pode repetir o jogo num outro dia, para dar oportunidade a todas. Explicar que a pandeireta será o sinal sonoro:</p> <p>Pandeireta rápida – as crianças correm</p> <p>Pandeireta lenta/espaçada – as crianças andam</p> <p>Pandeireta + voz “Sal-ti-tar” – as crianças saltitam</p> <p>Sem som – as crianças param em “estátua”</p> <p>A primeira forma de locomoção será a corrida.</p> <p>Quando as crianças pararem (deixando de ouvir a pandeireta), o adulto indica “O rei manda...” e atende a eventuais sugestões das crianças (imitar algum animal, algum meio de transporte, movimento à tesoura, pé coxinho, etc.).</p>	<p>O grupo está sentado nas escadas do ginásio e o adulto à sua frente, explicando o que se vai seguir.</p> <p>O adulto pede à criança responsável do dia (pelas tarefas) para exemplificar o aquecimento, correndo à volta do espaço, próximo das paredes do ginásio.</p> <p>Com o auxílio da pandeireta, o adulto (com a participação das crianças) define as formas de locomoção. Pode indicar (com a voz) a forma de locomoção à medida que toca na pandeireta, para que as crianças melhor compreendam.</p> <p>O adulto troca o sentido de movimentação do grupo (se estiver a ir no sentido dos ponteiros do relógio, trocam – ou ao contrário), de forma a trabalharem igualmente todos os músculos.</p>
5'	<p><b>MOBILIZAÇÃO ARTICULAR</b></p> <p>Reunir as crianças, no centro do ginásio, de frente para as escadas (onde está o adulto). Mobilizar várias partes do corpo começando pelos pés, depois as pernas, o tronco e braços, terminando no pescoço: movimentos circulares com os pés; levar a perna ao peito; movimentos circulares com os joelhos, a cintura, os braços, os pulsos; rodar o pescoço lentamente “dizendo “Sim” e depois “Não””.</p>	<p>O adulto pede às crianças para se reunirem no centro do ginásio, de frente para as escadas. Enquanto isso, coloca os cones (que estão num canto do ginásio) nos locais de início do percurso da fase de desenvolvimento da sessão.</p> <p>O adulto pede às crianças para esticarem os braços (para o lado) para verificar se têm espaço suficiente à sua volta.</p> <p>O adulto indica os movimentos a realizar e exemplifica para cada parte (não esquecendo de realizar os exercícios de mobilização para ambos os pés, pernas, mãos e braços).</p>

	<p><b>FORMAÇÃO DE GRUPOS:</b></p> <p>Após a mobilização articular, o adulto divide as crianças em dois grupos: tendo em conta a disposição das crianças no centro do ginásio, o adulto grita “estátua!” e com as crianças imóveis, aproxima-se das mesmas e vai nomeando as crianças que formam um grupo e as que formam outro grupo, indicando o local para cada grupo se sentar (cone do início do percurso de cada grupo/equipa).</p>	<p>Os cones deverão ter cores diferentes para facilitar a indicação às crianças do local para onde deverão ir.</p> <p>O adulto deverá indicar que as crianças se sentem umas atrás das outras, formando duas filas.</p>
25'	<p><b>DESENVOLVIMENTO - A PRINCESA BAIXINHA PRECISA DE PÃO NA SUA ALDEIA!</b></p> <p>Na aldeia da princesa baixinha, o povo está cheio de fome porque não há pão. Os habitantes das restantes aldeias (cada grupo de crianças representa o povo de cada aldeia) querem ajudar a princesa e a sua aldeia, levando pão até à aldeia da princesa. Para isso, terão que atravessar o deserto, a montanha e o bosque (como retratado na história).</p> <p>Para atravessar o deserto, como a areia está muito quente, terão que saltar pelos arcos (um pé de cada vez), evitando que queimem os pés, segurando no pão (bola) com as mãos.</p> <p>Para atravessar a montanha, terão que a subir, subindo o banco e caminhando sobre este, em equilíbrio e agarrando simultaneamente no pão/bola (com uma ou duas mãos).</p> <p>Para atravessar o bosque/floresta, terão de correr, tendo em atenção as árvores (obstáculos) – que são os cones – que aparecem no caminho, agarrando sempre na bola (pão).</p> <p>Ao chegarem à aldeia da princesa (perto dos espaldares), deixam o pão no cesto que será depois entregue por todos à princesa. (À medida que as crianças realizam o percurso, sentam-se em duas filas separadas – tendo em conta os grupos – próximas dos espaldares à espera das restantes crianças). Quando todas as crianças realizarem o percurso, entregam o pão à princesa (que aparece nesse momento) e retomam o</p>	<p>No seguimento da leitura/audição da história <i>A princesa baixinha</i> (na semana passada), o adulto cria um contexto para a realização do percurso.</p> <p>Com as crianças sentadas próximas dos cones do seu grupo, o adulto coloca os materiais necessários à atividade nos devidos locais (os arcos próximos dos cones iniciais, depois os bancos suecos, os cones que representam as árvores e, por fim, o cesto das bolas) e explica a atividade que se segue. A explicação deverá ser feita, recorrendo a duas crianças que exemplificarão o percurso (uma de cada grupo), sendo que o adulto distribui duas bolas somente a essas crianças (uma bola para cada criança).</p> <p>Após explicar a atividade, essas duas crianças ficarão já sentadas daquele lado do ginásio (perto dos espaldares) à espera das restantes.</p> <p>O último elemento de cada equipa fica responsável por dar uma bola às crianças, quando estas forem iniciar o seu percurso.</p>

	<p>caminho para suas casas tendo, agora, que: atravessar o bosque, depois a montanha e por fim o deserto.</p>	<p>Durante o percurso, o adulto vai apoiando as crianças na sua concretização. Quando todas as crianças o terminarem, o adulto segue para os espaldares e interpreta a personagem da princesa baixinha, ficando bastante surpreendida com o pão todo que os povos das outras aldeias trouxeram.</p> <p>O adulto procura que sejam as crianças a recordarem-se do percurso (deserto, montanha e bosque), agora, na ordem inversa (ou seja, bosque, montanha e deserto).</p>
5'	<p><b>RELAXAMENTO</b></p> <p>Em roda e sentados no chão, ao som da canção <i>Amaren Xango</i>, realizamos o exercício de relaxamento já experimentado em sala. Numa parte inicial da canção, movimentamo-nos abanando o tronco (os ombros, essencialmente) de um lado para o outro ao ritmo da canção. No refrão, realizamos a coreografia já explorada em sala. Após o primeiro refrão, o adulto explica que tem algo na sua mão e que esse algo poderá ter significados diferentes para cada um, poderá representar um objeto/pessoa/sentimento diferente para cada criança; o importante é, após explorar o que se tem na mão, passar à criança do lado. Cada elemento da roda tem a oportunidade de explorar esse objeto/pessoa/sentimento pelo menos uma vez.</p>	

Nota. Elaboração própria.



Figura L6. As crianças atravessaram o deserto, a montanha e o bosque (como acontece na história), exercitando a memória, explorando, simultaneamente, movimentos locomotores e de equilíbrio diversos. Fotografia da autora.



Figura L7. Depois do *emocionómetro* construído, cada criança refletiu e colocou a sua fotografia na emoção que estava a sentir. As crianças passaram a poder recorrer, sempre que desejassem, a este instrumento, para indicar a emoção que estavam a sentir. Fotografia da autora.



*Figura L8.* A caixa da autonomia/"Caixa Mágica" continha diversos materiais do dia-a-dia, como fechaduras, atacadores ou garrafas de vários tamanhos. Fotografia da autora.



*Figura L9.* DC a atar os atacadores na palmilha e o SF a retirar/colocar as várias tampas. Fotografia da autora.



Figura L10. A CS utiliza a palmilha como base para atar os atacadores nos sapatos da R. Fotografia da autora.

Tabela L7

Articulação com outras educadoras do equipamento - Excerto da reflexão de 6 a 10 de novembro.

#### **DINAMIZAÇÃO DO TEATRO DE FANTOCHES**

No âmbito da “semana do magusto” – em que as educadoras das três salas foram abordando a temática, construindo coroas de castanhas com as crianças, cantando canções sobre as mesmas e, na nossa sala, contando a *Lenda de S. Martinho* – a educadora com dispensa letiva preparou um Teatro de Fantoques da História *A Maria Castanha* para apresentar a todo o jardim de infância – ver figuras L11 e L12 (abaixo apresentadas).

Nesse sentido, pediu a ajuda das duas estagiárias – como já tinha feito para o teatro de fantoches da história *A Sopa Verde* – para a representação teatral. Ainda que não passem de pequenas intervenções/ajudas, considero-as importantes pois realizam-se ao nível da valência de JI e não somente da sala e, neste sentido, pensando no futuro, prepara-nos para esta reflexão, organização e realização deste tipo de intervenções.



*Figura L11. Crianças à espera para assistir ao teatro de fantoches.*



*Figura L12. Espaço onde decorreu o teatro de fantoches, com o biombo ao lado da mesa.*

Tabela L8

*Organização do projeto por semanas*

Fase do projeto	Semana	Dias	Mês
Definição do problema e planificação	1	30 (de outubro) a 3 (de novembro)	novembro
Execução	2	6 a 10	
	3	13 a 17	
	4	20 a 24	
	5	27 a 1 (de dezembro)	
	6	4 a 8	dezembro
	7	11 a 15	
	8	3 a 5	janeiro
9	8 a 12		
10	15 a 19		
Divulgação e Avaliação			

Nota. Elaboração própria.

Tabela L9

*Reuniões e atividades do grupo de projeto*

REUNIÕES E ATIVIDADES – PROJETO “DE ONDE VÊM OS BEBÉS?”					
Dias Semana	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
1				Definição da problemática, elaboração dos desenhos sobre o que pensamos saber e definição de “o que queremos saber” e de “como vamos descobrir”	Ida à ludoteca (cf. figura L13): exploração do espaço, conhecimento das regras e da organização do mesmo; “caça” aos livros

<p><b>2 (cf. planificação – tabela L11 – e placar da semana – figura L14)</b></p>		<p>Exploração dos livros trazidos da ludoteca e registo escrito e desenhado das aprendizagens (cf. figuras L15)</p>	<p>Terminar o registo sobre o livro; pedido às famílias para trazerem lembranças de quando eram bebês (fotografias, chuchas, etc.) – figura L16; relacionar as letras em cartão com as da folha de papel – figura L17 – e pintura das letras para o título do projeto</p>	<p>Mostrar/observar as fotos/lembranças de quando eram bebês – em grande grupo (ver figura L18); Entre o grupo do projeto: mostrar os objetos trazidos (ver figura L19)</p>	<p>Comunicação semanal ao restante grupo da sala (ver figura L20)</p>
<p><b>3 (cf. planificação – tabela L12 – e placar da semana – figura L21)</b></p>	<p>Mostrar fotografias das crianças quando eram bebês (grande grupo) e seleção da fotografia preferida; Mostrar lembranças que trouxeram (entre o grupo do projeto); Terminar o cartaz com o título do projeto para o placar do projeto.</p>	<p>Mostrar fotografias das crianças quando eram bebês (grande grupo) e seleção da fotografia preferida</p>	<p>GREVE de professores e educadores (o JI esteve fechado)</p>	<p>Organização do registo das lembranças que trouxeram (recorte e colagem de fotografias e colagem do registo numa folha papel manteiga – cf. figura L22; Reorganização das questões iniciais: Como vamos descobrir como são feitos os bebês e como nascem? – Soluções encontradas: perguntar a uma enfermeira e pedir à mãe do TS para vir à sala; Escrever a conversa que a CS teve com a avó sobre como são feitos os bebês; Nova questão: Como é a</p>	<p>“Quando éramos bebês...”: Colar e legendar as fotografias (individualmente; feito com todas as crianças que trouxeram fotografias) – ver figura L23 e L24.</p>

				pele dos bebês? Convidar a mãe da R a vir à sala mostrar a irmã bebê da R	
<b>4 (cf. planificação – tabela L13 – e placar da semana – figuras L25 e L26)</b>	TS mostrou a sua fotografia de quando era bebê (acolhimento); Construção do pictograma sobre as lembranças trazidas – cf. figura L27 e L28	Leitura/Audição da história <i>Feliz dia do nascimento!</i> de Robie Harris <sup>6</sup> ; Conversa sobre a história; Sugestão da CC: dar nome ao bebê da história – votação (ver figura L29) Início do registo da história (escrever o título com carimbos) – cf. figura L30.	TS faz o registo da lembrança que trouxe para o livro-projeto e elabora (comigo) o convite para a visita a entregar à mãe; Registo escrito e desenhado da história <i>Feliz dia do nascimento!</i> (pequeno grupo) – figura L31; Registo do placar com as fotografias das crianças em bebês (outro pequeno grupo)	Término do pictograma com a CS (que faltou nos dias anteriores)	Brincar com brinquedos trazidos de casa (eu e alguns elementos do projeto brincamos com o bebê que a R trouxe e com os acessórios que a DC trouxe) Ensaio da comunicação semanal Comunicação semanal (figura L32)
<b>5 (cf. planificação – tabela L14 e placar da semana – figura L33)</b>		Conversa (grande grupo) e registo (pequeno grupo) sobre as questões a colocar à mãe do TS	Relembrar a ordem e as questões a perguntar à mãe do TS (com recurso ao registo das questões realizado); Visita da mãe do TS (figura L34)	Conversa sobre a visita da mãe do TS: visualização de partes da gravação do vídeo da visita; registo do que as crianças aprenderem e gostaram da visita; construção de um livro para oferecer à mãe com desenhos das crianças; Observação do livro-	<b>FERIADO</b>

<sup>6</sup> Editora Terramar, edição de 1996.

				projeto (o que já está construído até então); Recorte e colagem de fotografias e imagens de revistas no livro-projeto	
<b>6 (cf. planificação – tabela L15 – e placar da semana – figura L35)</b>	Enviar mail à enfermeira (cf. figura L36); registo do livro a oferecer à mãe do TS (para o livro-projeto) e início do registo do contacto com a enfermeira	Entrega do livro da visita da mãe do TS ao pai e ao TS (cf. figura L37)	Responder ao e-mail da enfermeira, fazer registos (dos e-mails e da entrega do livro ao pai do TS) e sugestão de uma criança de fazer desenhos para oferecer à enfermeira		<b>FERIADO</b>
<b>7 (cf. planificação – tabela L16)</b>	Visita (não combinada) da irmã do SF: conversa com o pai do SF e o SF sobre a irmã do SF – figura L38; Tirar a fotografia para a capa do projeto		Construção da capa do livro-projeto; Registo da visita do pai e irmã do SF	Brincar na área da <i>casinha</i> (inserir-me no jogo simbólico que estavam a estabelecer) – ver figura L39	
<b>8</b>	<b>FÉRIAS</b>			Brincar ao “faz de conta” no recreio – cf. figura L40 Desenho livre (duas crianças do projeto quiseram fazer desenhos sobre bebés para o livro-projeto) Início do registo do Brincar no livro-projeto	Brincar ao “faz de conta”: “a Bea está grávida (a fingir) e nós vamos fazer-lhe uma ecografia!” – cf. tabela L41 Conversa em grande grupo com observação das fotografias da brincadeira

<p><b>9 (cf. planificação – tabela L17 e figura L42 e L43)</b></p>	<p>Término do livro a oferecer à enfermeira Registo do “faz de conta”: “A Bea estava grávida!” com ordenação de imagens R pede para fazer novo desenho e convite aos pais para trazerem a irmã à sala</p>	<p>DF partilha a fotografia da ecografia do seu futuro irmão (cf. figura L44) Seleção e registo das perguntas a fazer à enfermeira</p>	<p>Visita da enfermeira (cf. tabela L45) Desenho sobre a visita da enfermeira</p>	<p>Ordenar e legendar fotografias da visita da enfermeira</p>	<p>Reunião sobre a divulgação: seleção do público e do(s) dia(s) a divulgar; elaboração dos convites em papel e entrega dos mesmos às respetivas salas escolhidas (salas 2 e 3 JI; sala do 4ºano – padrinhos).</p>
<p><b>10 (cf. planificação – tabela L18)</b></p>	<p>Ensaio da divulgação Divulgação aos restantes grupos de JI (ver figura L46)</p>	<p>Ensaio da divulgação Divulgação aos padrinhos (turma do 4º ano) (cf. figura L47) Avaliação do projeto com o grande grupo Exposição do livro-projeto e folha de comentários à entrada da sala 1</p>			

Nota. Elaboração própria.



Figura L13. Ida à ludoteca.

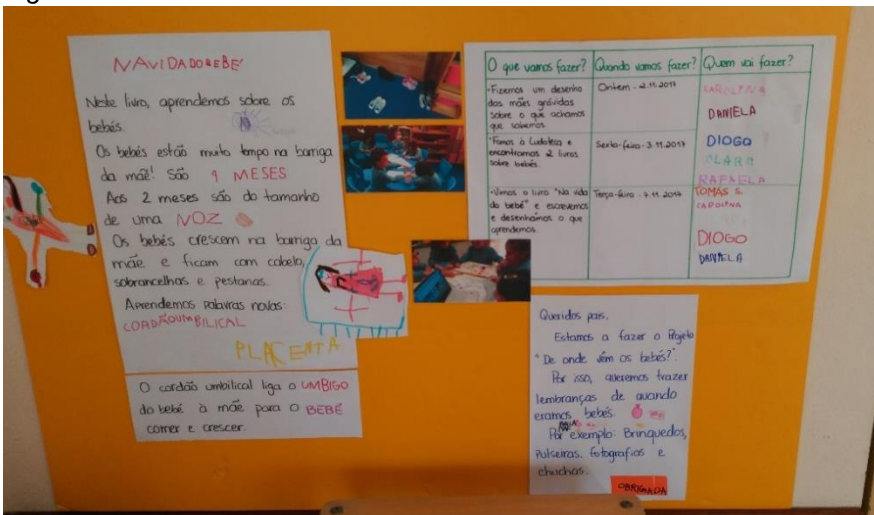
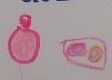


Figura L14. Placar da segunda semana de projeto.



Figura L15. Observação das imagens do livro e "Como é que se escreve 'noz' no computador?". Fotografia da autora.

Queridos pais,  
Estamos a fazer o Projeto  
"De onde vêm os bebés?".  
Por isso, queremos trazer  
lembranças de avando  
eramos bebés.   
Por exemplo: Brinquedos,  
Pulseiras, fotografias e  
chuchas.

OBRIGADA

Figura L16. Pedidos às famílias para trazer lembranças. Fotografia da autora.



Figura L17. Relacionar as letras em cartão com as letras no papel. Fotografia da autora.



Figura L18. As crianças mostraram as lembranças de quando eram bebés.



Figura L19. Partilha das lembranças trazidas entre os membros do grupo do projeto. Fotografia da autora.



Figura L20. Primeira comunicação semanal. Fotografia da autora.



Figura L21. Placar da semana 3. Fotografia da autora.

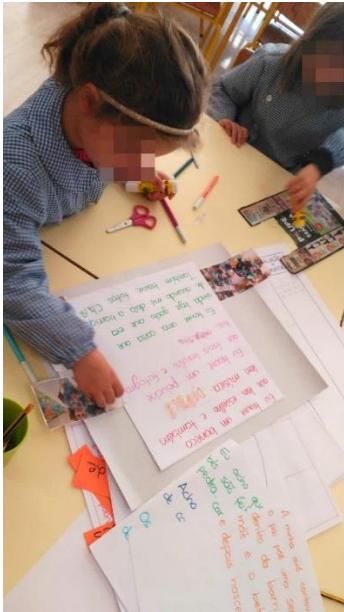


Figura L22. Registo das lembranças trazidas pelo grupo. Fotografia da autora.



Figura L23. Colar e legendar a fotografia preferida. Fotografia da autora.



Figura L24. Placar com as fotografias das crianças. Fotografia da autora.



Figura L25. Placar da semana 4. Fotografia da autora.

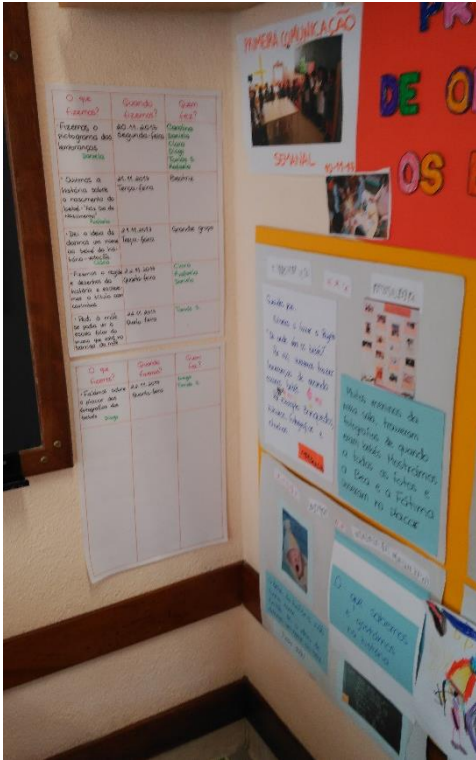


Figura L26. As tabelas de planejamento eram sempre colocadas ao lado do placar do projeto. Fotografia da autora.



Figura L27. Construção do pictograma. Fotografia da autora.



Figura L28. Construção do pictograma. Fotografia da autora.

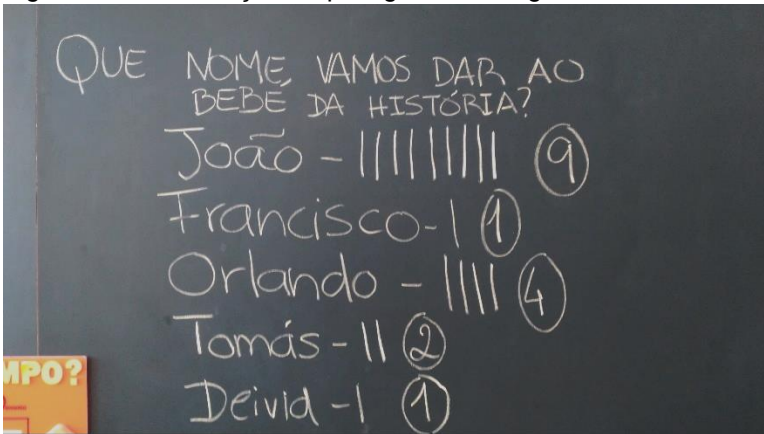


Figura L29. Votação do nome a dar ao bebê da história. Fotografia da autora.



Figura L30. Realizar com carimbos o título do registo/título do livro. Fotografia da autora.



Figura L31. As crianças disseram o que mais gostaram e o que aprenderam com a história e fizeram desenhos sobre a mesma. Fotografia da autora.



Figura L32. Segunda comunicação semanal. Fotografia da autora.



Figura L33. Placar da semana 5. Fotografia da autora.



Figura L34. Visita da mãe do TS: como se dá banho a um bebê? Fotografia da autora.

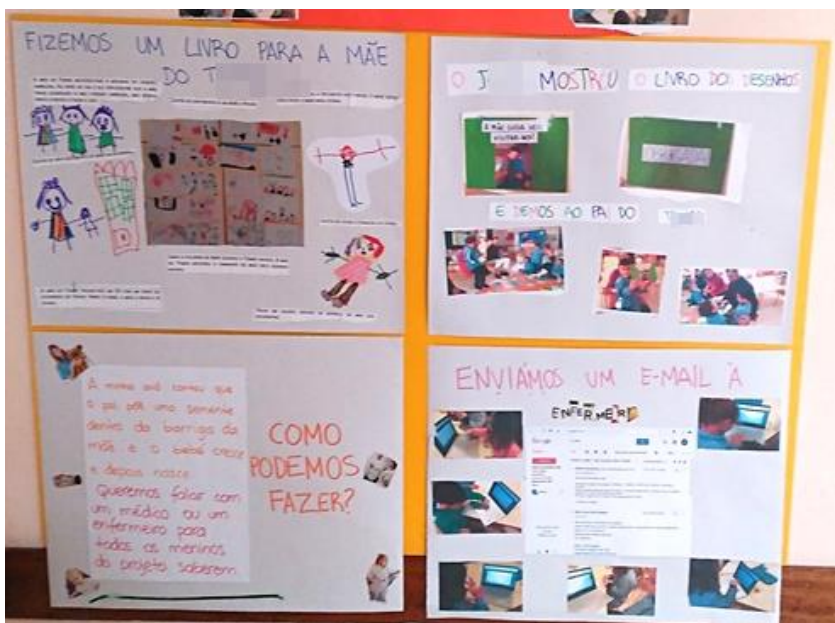


Figura L35. Placar da semana 6. Fotografia da autora.

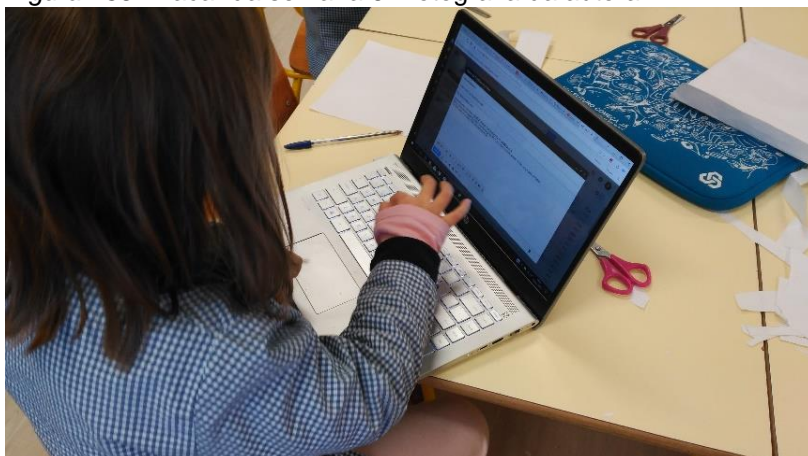


Figura L36. Cada criança do projeto escreveu o seu nome no e-mail enviado à enfermeira. Fotografia da autora.



Figura L37. Entrega do livro ao pai do TS. Fotografia da autora.



Figura L38. Visita da irmã do SF à sala. Fotografia da autora.



Figura L39. CC a dar banho ao seu "filho". Fotografia da autora.



Figura L40. “Vamos por os bebés [as peças] às cavalitas!”. Fotografia da autora.



Figura L41. Simulámos o parto, durante a brincadeira em que eu estaria grávida.

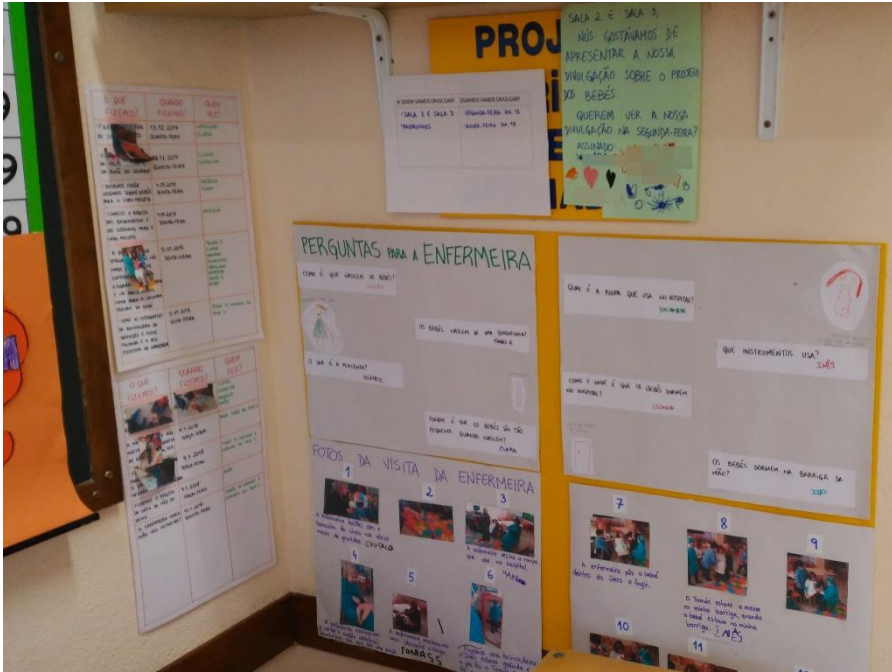


Figura L42. Placar do projeto – semana 9 (em cima, tabela sobre divulgação e um dos convites elaborados para a divulgação às salas 2 e 3). Fotografia da autora.



Figura L43. Placar do projeto – semana 9. Fotografia da autora.



*Figura L44. DF a mostrar a fotografia da ecografia do seu futuro irmão. Fotografia da autora.*



*Figura L45. Simulação de um parto, com a ajuda da enfermeira.*



Figura L46. Divulgação do projeto às crianças das salas de JI. Fotografia da autora.



Figura L47. Divulgação do projeto às crianças da sala do 4º ano. Fotografia da autora.

Tabela L10

*Excerto da reflexão de 20 a 24 de novembro – Dinâmicas diversificadas.*

Optei, nesta semana, por fazer uma gestão diferente do grupo, sendo que três crianças realizaram o registo da história e outras duas, o registo das fotografias no placar (recorrendo, neste último registo, também à técnica do carimbo, para que estas crianças também os utilizassem), por já ter observado anteriormente que, por vezes, não existindo uma tarefa para cada criança numa determinada atividade, as crianças demonstravam-se desmotivadas ou pouco envolvidas.

Também para realizar o convite à mãe do TS para vir à nossa sala, após termos estabelecido em grupo que teríamos que o fazer, ficou também definido que este seria feito pelo TS, visto que seria para a mãe desta criança. Assim, apesar de o grupo de projeto ser composto pelas seis crianças, tal, não impede que a gestão das atividades e dinâmicas seja variada, podendo ocorrer “numa reunião com todo o grupo, com um pequeno grupo ou apenas entre duas crianças” (Katz & Chard, 2009, p.108). Neste projeto, foi ainda mais variado do que as autoras anteriores referem, visto que já existiram momentos em grande grupo (incluindo o resto das crianças da sala), com o grupo do projeto, em pequenos grupos (do projeto) e de forma individual (esta, geralmente, para terminar algo que ficou por realizar e que não necessita da presença das restantes crianças).

Tabela L11

*Planificação do projeto – semana 2.*

<b>Planificação Semanal (6 a 10 de novembro de 2017)</b>
<p>Tendo em conta que o projeto sobre as cidades não teve desenvolvimento – por falta de interesse do grupo (já tinha passado demasiado tempo após o interesse manifestado pelas crianças) e que surgiu, então, o <b>projeto sobre bebés</b>, na próxima semana, o objetivo será <b>dar continuidade ao projeto</b>, observando e analisando os livros encontrados na ludoteca e vendo os livros que levo da biblioteca municipal (onde fui procurar). Neste sentido, irei observando os novos interesses que surgirão para perceber que caminho terá o projeto. Uma das ideias será questionar o grupo, observando uma das imagens de um dos livros (em que aparecem vários bebés, com a questão: “já fomos todos bebés?”) sobre isso mesmo, percebendo se achariam interessante pedir aos pais fotografias de quando eram bebés e de se elaborar um pequeno questionário a pedir, por exemplo, “as primeiras palavras” das crianças, “os medos”, “a primeira vez que andou”, “um episódio engraçado”. Também, fora do tempo letivo, pretendo verificar: a hipótese da ida de uma enfermeira à sala para explicar o processo da conceção e, caso seja viável, ver se há esse interesse por parte das crianças; e a possibilidade da mãe do TS (grávida) ir à sala para que as crianças possam fazer perguntas e conversar com a mesma sobre a gravidez. Também, se surgir nalgum momento, poder-se-á começar a falar sobre o tempo que o bebé permanece dentro da barriga – como se vai alimentando, etc.</p>

*Nota. Elaboração própria.*

Tabela L12

*Planeamento das atividades semanais do projeto – semana 3.*

Projeto: “De onde vêm os bebés?”		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
<b>Conversar e ver as fotografias e lembranças</b> que as crianças vão trazendo de casa	Ao longo da semana (preferencialmente, durante o acolhimento)	Grande grupo

(colocando durante esta semana, as fotografias num dos placares da sala)		
<b>Terminar a cartolina com o título do projeto</b> (colar as letras em cartão na cartolina com o grupo)	segunda-feira	Grupo do projeto
<b>“Vamos fazer uma ecografia!”<sup>7</sup></b>	terça-feira/quarta-feira de manhã	Grande grupo
<b>Registo da atividade da ecografia (com fotografias)</b>	quarta-feira	Grupo do projeto
<b>Pesquisar no computador</b> , imagens do tamanho da barriga da mulher ao longo dos vários meses/semanas de gestação	quinta-feira	Grupo do projeto
<b>Ensaiai a comunicação semanal</b>	quinta-feira	Grupo do projeto

Nota. Elaboração própria.

Tabela L13

Planeamento das atividades semanais do projeto – semana 4.

Projeto: “De onde vêm os bebês?”		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
Escrever o convite/pedido à mãe do TS	segunda-feira/terça-feira	TS
Terminar as legendas das fotografias para o placar	segunda-feira	CS e JDu
Pictograma sobre as lembranças de quando eram bebês	segunda-feira	CC, DC, CS, DM e R

<sup>7</sup>Esta atividade não chegou a ser realizada pois, considerou-se que faria mais sentido esperar pela visita da mãe do TS, que iria mostrar uma ecografia, para observar o possível interesse das crianças sobre este assunto.

Escrever um e-mail à enfermeira	Por determinar	Grupo do projeto
Leitura/audição do livro <i>Feliz dia de nascimento!</i>	terça-feira	Grupo do projeto
O que descobrimos com a história? [Com registo escrito e/ou desenhado] (Se as crianças gostarem da história, podemos recontá-la ao grande grupo)	terça-feira	Grupo do projeto
Treinar o reconto Reconto da história pelas crianças do projeto	quarta-feira	Grupo do projeto Grande grupo
Começar a construção do guião com questões para a visita da mãe do TS	quarta-feira	Grupo do projeto
Terminar algumas das atividades anteriores	quinta-feira	Grupo do projeto
Ensaiar a comunicação semanal	quinta-feira	Grupo do projeto
Comunicação semanal	sexta-feira	Grupo do projeto

*Nota.* As linhas com sombreado creme são atividades possíveis de se realizar, caso não se realizem outras que estão planeadas ou as crianças manifestem o interesse em realizá-las (o reconto, por exemplo). Elaboração própria.

Tabela L14

*Planeamento das atividades semanais do projeto – semana 5.*

Projeto: “De onde vêm os bebés?”		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
Preparar a visita da mãe do TS (perguntas)	segunda-feira/terça-feira	Grupo do projeto
Visita da mãe do TS	Quarta-feira	Grande grupo
Escrever um e-mail à enfermeira	Quarta-feira/quinta-feira	Grupo do projeto

Brincar com bonecos e acessórios associados a bebés e explorar (possivelmente): <ul style="list-style-type: none"> <li>• O banho (do bebê)</li> <li>• A alimentação (biberão, amamentação, papas...)</li> <li>• A muda da fralda</li> <li>• Entre outras possibilidades que possam surgir</li> </ul>	Durante a semana	Grupo do projeto/crianças interessadas
--	------------------	--

Nota. Elaboração própria.

Tabela L15

Planeamento das atividades semanais do projeto – semana 6.

Projeto: "De onde vêm os bebés?"		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
Escrever um e-mail à enfermeira	segunda-feira	Grupo do projeto
Brincar com bonecos e acessórios associados a bebés e explorar: <ul style="list-style-type: none"> <li>• O banho (do bebê)</li> <li>• A alimentação (biberão, amamentação, papas...)</li> <li>• A muda da fralda</li> <li>• Entre outras possibilidades que possam surgir</li> </ul>	Durante a semana	Grupo do projeto/crianças interessadas

Fazer o registo do livro oferecido à mãe do TS para o livro-projeto	Durante a semana (depende do dia em que o entregarmos à mãe)	Grande grupo
Verificar a possibilidade da visita da mãe	Durante a semana	Mãe da R

*Nota.* Elaboração própria.

Tabela L16

*Planeamento das atividades semanais do projeto – semana 7.*

Projeto: “De onde vêm os bebés?”		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
Construir a capa do livro-projeto: tirar foto ao grupo (como é que fazemos quando estamos a pensar (através da mímica)?) e fazer balão de pensamento em cartolina	Durante a semana	Grupo do projeto
Brincar com bonecos e acessórios associados a bebés e explorar: <ul style="list-style-type: none"> <li>• O banho (do bebé)</li> <li>• A alimentação (biberão, amamentação, papas...)</li> <li>• A muda da fralda</li> <li>• Entre outras possibilidades que possam surgir</li> </ul>	Durante a semana	Grupo do projeto/crianças interessadas

*Nota.* Elaboração própria.

Tabela L17

*Planeamento das atividades semanais do projeto – semana 9.*

Projeto: "De onde vêm os bebês?"		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
Terminar registo das brincadeiras e da atividade/"faz de conta" da gravidez	segunda-feira	Grupo do projeto
Preparação da visita da enfermeira: seleção das perguntas a fazer e registo das mesmas para o livro-projeto	terça-feira	Grande grupo
Revisão das questões Visita da enfermeira	quarta-feira de manhã	Grande grupo
Registo da visita da enfermeira	quarta-feira à tarde/quinta-feira de manhã	Grupo do projeto
Escolha do público a divulgar o projeto e local da divulgação; elaboração do convite a entregar ao público escolhido; entrega do convite Ensaio da divulgação	sexta-feira	Grupo do projeto

Nota. Elaboração própria.

Tabela L18

Planeamento das atividades semanais do projeto – semana 10.

Projeto: "De onde vêm os bebês?"		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
Ensaio da divulgação	segunda-feira de manhã	Grupo do projeto
Divulgação: salas 2 e 3	segunda-feira à tarde	Grupo do projeto
"As vozes das famílias"/outros agentes educativos: exposição do livro-projeto à entrada da sala com folha para comentários <sup>1</sup>	segunda-feira	

<sup>1</sup> Nota: depois da avaliação, adicionar ao livro-projeto a folha com o registo das aprendizagens de todo o grupo		
Avaliação: conversa sobre as aprendizagens e preferências (das atividades e dinâmicas) em torno do projeto	terça-feira de manhã	Grande grupo
Divulgação: sala do 4º ano (padrinhos)	quinta-feira	Grupo do projeto

Nota. Elaboração própria.

Tabela L19

Planeamento das atividades semanais do portefólio da criança – semana de 27 a 30 de novembro de 2017

Portefólio da Criança		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Com quem?
<b>Iniciar o separador de “o que menos gosto...”</b> Atividade de estampagem com carimbo de batata (folhas A3 e A4) Conversar com a criança e registar o que menos gosta Colar as frases da criança na folha A3 Colar a fotografia da criança a realizar a atividade na capa do separador (folha A4) e escrever o título do separador	Ao longo da semana	IF

<b>Selecionar e colocar</b> no portfólio, <b>as atividades preferidas da criança das últimas semanas</b> (com recurso às fotografias da criança que tenho no computador)		IF
<b>Fora do tempo letivo/sem a criança</b>		
<b>Continuar a organizar os registos de observação impressos e as atividades selecionadas</b>	Durante a semana (das 8h às 9h/após as 15h30)	

Tabela L20

*Planeamento das atividades semanais da investigação – semana de 27 a 30 de novembro de 2017*

Projeto: “De onde vêm os bebés?”		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Sobre/a quem?
Continuar a realizar <b>registos sobre as três crianças</b> em vários momentos da rotina	Ao longo da semana	B, IF e DC
Terminar a realização de um <b>dia tipo</b> para cada uma das três crianças (com base na tabela 117, construída e apresentada na planificação da semana de 20 a 24 de novembro)	Ao longo da semana	B, IF e DC

Realizar as entrevistas com as crianças (individualmente)	Tempo do recreio (ver nos dias em que as crianças passarão mais tempo no espaço exterior)	B, IF e DC
(Fora do tempo letivo) fazer a <b>proposta de questionários aos pais e auxiliar</b>	Durante a semana	

Tabela L21

*Outras atividades – semana de 27 a 30 de novembro de 2017*

Outras atividades		
Que atividades/dinâmicas?	Quando? (proposta da estagiária)	Sobre/a quem?
Introdução da caixa exploratória da autonomia	Ao longo da semana	Grande grupo
Sessão de Educação Física	Segunda-feira	Grande grupo

## Anexo M. Avaliação das intenções – registos de observação e reflexões semanais

Tabela M1

Registo diário nº8.

REGISTO DIÁRIO Nº8		DESCRIÇÃO	27.09.2017
INTERVENIENTES:	F e EE (Educadora Estagiária)	<p>O F estava no último lugar da fila para seguir para o refeitório, com uma lágrima no canto do olho e agarrado ao seu peluche. A educadora pediu-me que lhe vestisse a bata que até então, ainda não tinha vestido.</p> <p>Começo a vestir-lhe a bata e ele começa a chorar.</p> <p>EE: - Calma, F. Olha lá para mim. [Ele olha]. Ouve. Eu vou pedir-te que vás colocar o teu peluche aqui no cesto, porque vamos almoçar. E tu para almoçar precisas das tuas mãos livres. Ninguém te vai roubar o peluche, ninguém vai mexer. Só te estamos a pedir que o arrumes na hora de almoço. Depois, tu vais poder vir busca-lo. E não quero ser eu a coloca-lo lá. Tu é que vais poder fazê-lo.</p> <p>Acabo de lhe vestir a bata, o F acalma-se e começa a andar em direção ao cesto. Pousa o boneco lá e olha para mim.</p> <p>EE: - Boa, F! Parabéns! Posso dar-te um beijinho?</p> <p>Ele acena com a cabeça afirmativamente.</p> <p>Dou-lhe um abraço e um beijinho.</p> <p>EE: - Então agora vamos lá juntar-nos ao comboio. Dá aqui a mão ao DM, pode ser?</p> <p>O F dá-lhe a mão e vão juntos para o refeitório.</p>	
LOCAL	Sala de atividades		
ATIVIDADE/ROTINA	Fila para o almoço		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Antes do almoço, as crianças fazem uma fila para irem à casa de banho e depois voltam a fazer pares à porta da sala, em comboio, para seguirem para o refeitório.		

Tabela M2

REGISTO DIÁRIO Nº44		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE ADULTO-CRIANÇA	30.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), SF (5), IR (4) e EE	SF: - Dá-me a mão. Vamos os três! [estica-lhe a mão]. [Perante a mão do SF esticada na direção dela, a B começa a chorar]		
LOCAL	Sala	EE: - B, então? Não queres dar a mão ao SF? [o SF, na semana passada, assustou-a, algumas vezes, propositadamente, aproximando-se dela e pondo as pernas em cima dela].		
ATIVIDADE/ROTINA	Ida para o refeitório	B: - <i>Nhão!</i> [e aproxima a sua mão à minha]. Dou-lhe a mão e acrescento: - Mas o SF estava a pedir-te para irem os três juntos, vês? Olha, com o IR também...		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Quando o grupo se vai deslocar para fora da sala – normalmente em comboio – a B vai sempre com algum adulto, pois chora e demonstra-se insegura quando a juntamos a algum par.	B: - <i>Nhão!!</i> [e recomeça a chorar]. EE: - Pronto, então vamos aqui ao lado deles. [o comboio começa a andar e a educadora pede-me para regressar à sala para ir buscar um chapéu de bruxa para a sessão de educação física]. EE: - Porque não queres dar a mão aos meninos? B: - <i>Puque... puque não...</i> EE: - Não te sentes segura? B: - <i>Hmhm</i> EE: - Sabes o que é “sentir segura”? B: - <i>Hm? Não...</i> EE: - É quando tu estás confortável com as pessoas à tua volta e gostas de estar com elas. Assim, olha... quando tens vontade de lhes dar um abraço por exemplo. [E dou-lhe um abraço] B: - <i>Hmhm</i>		

Tabela M3

Registo diário nº45

REGISTO DIÁRIO Nº45		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE ADULTO-CRIANÇA	30.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	<p>EE: - Olha, vou largar-te a mão para por a toca, está bem?</p> <p>[A B acena afirmativamente com a cabeça. Continuo a andar para o refeitório, à medida que vou colocando a toca na cabeça. O JDi, que ia ao nosso lado, ficou para trás na fila e fui busca-lo, ficando a B sozinha à frente].</p> <p>[Ouve-se a B chorar. Aproximo-me com o JDi].</p> <p>EE: - Então, B? Vamos, estamos quase a chegar ao refeitório!</p> <p>[Continua a chorar e para no primeiro degrau das escadas ao lado do refeitório].</p> <p>EE: - Vais ter que subir essas escadas. Vamos lá! [E continuo a andar para a frente com a fila do restante grupo].</p> <p>[Recomeça a andar, continuando a chorar até à entrada do refeitório. As crianças começam a entrar para o refeitório e eu aproximo-me da B, baixando-me ao nível da criança].</p> <p>EE: - Então, B? Porque estavas a chorar?</p> <p>B: - [Não perceptível]... Mão.</p> <p>EE: - A minha mão. Mas então olha... Eu não disse assim: B, vou por a toca na cabeça, por isso vou largar a tua mão. Não disse?</p> <p>B: - <i>Nhão</i>...</p> <p>EE: - <i>Hm</i> disse sim. Olha lá para mim. Olha aqui para os meus olhos. [A B olha].</p> <p>Olá! [E sorrio] Eu não disse que tinha que por a toca e que tinha que largar a tua mão?</p>		
LOCAL	Área do tapete			
ATIVIDADE/ROTINA	Acolhimento			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	As crianças estão a sentar-se no tapete, à medida que vão chegando. Estou sentada no tapete.			

		<p>B: - <i>Xi.</i></p> <p>EE: - Então... foi só isso que aconteceu. Não precisavas de ficar assim, pois não?</p> <p>[A B não responde e começa a olhar para a porta do refeitório].</p> <p>EE: - Vamos entrar, então?</p> <p>B: - <i>Hmhm.</i></p> <p>[E entramos para o refeitório].</p>
--	--	---

Tabela M4

Registo diário nº12

REGISTO DIÁRIO Nº12		DESCRIÇÃO	SD: RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	3.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	Criança da sala 3, JDu (5), DF (5) e EE	<p>A criança da sala 3 começa a chorar de forma bastante audível. Corro em direção à criança. Dou-lhe a mão para o ajudar a levantar-se e pergunto o que aconteceu. O JDu e o DF aproximam-se rapidamente.</p> <p>D: - Foi o JDu! Pisou a mão <i>dewe [dele]</i> [e aponta para a criança da sala 3].</p> <p>EE: - Então, JDu?</p> <p>JDu: - Eu, Eu... Eu vinha a correr e... Foi sem querer. Eu não o vi. E ele tinha a mão no chão...</p> <p>EE: - [<i>nome da criança da sala 3</i>], olha, foi sem querer... [a criança para de chorar momentaneamente] Deixa lá ver a tua mão. Pronto, já passou...</p> <p>O JDu e o D continuam a observar a criança da sala 3.</p> <p>EE: - Tens que ter cuidado, sim JDu? Fizeste bem em vir contar, mas, para a próxima, tens que ter mais cuidado.</p>		
LOCAL	Espaço Exterior			
ATIVIDADE/ROTINA	Recreio			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	A criança da sala 3 tem entre os 3 e os 4 anos e está em fase de diagnóstico por apresentar necessidades educativas especiais.			

		<p>O JDu assente com a cabeça.</p> <p>A criança da sala 3 recomeça a chorar.</p> <p>Pego-o ao colo e digo:</p> <p>- Já passou, está bem? Olha, vamos aqui brincar para o tapete. Olha... Tantos brinquedos!</p> <p>E pouso-o no tapete.</p>
--	--	---

Tabela M5

Registo diário nº17

REGISTO DIÁRIO Nº17		DESCRIÇÃO	SD: RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	6.10.2017
INTERVENIENTES:	IR (4), F (4) e EE	<p>O F vem ter comigo e diz:</p> <p>- O IR não me deixa brincar com o carro dele!</p> <p>EE: - IR, não deixas o F brincar com o teu carro?</p> <p>[longe de mim, responde] IR: - Não...</p> <p>EE: - Porquê? Chega aqui ao pé de mim, se faz favor.</p> <p>O IR aproxima-se e responde:</p> <p>- Porque não... [e encolhe os ombros].</p> <p>EE: - Então mas tu vens tantas vezes dizer-me que os outros não querem brincar contigo. Porque não queres agora que o F brinque com o teu brinquedo? Até podem brincar os dois!</p> <p>IR: - Não, não... eu quero que ele venha. Eu deixo.</p> <p>EE: - Boa! Então vão lá!</p> <p>[os dois sentam-se no banco – distanciados um do outro – e começam a mover o carro de um para o outro].</p>		
LOCAL	Espaço exterior (Recreio)			
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				

Tabela M6

Registo diário nº24

REGISTO DIÁRIO Nº24		DESCRIÇÃO	SD: RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	12.10.2017
INTERVENIENTES:	JDu (6), SF (5), DF (5) e EE	EE: - JDu, não era para tirares tudo na caixa! Era para a arrumares! JDu: - Mas o SF também tirou!		
LOCAL	Sala (área do tapete)	EE: - SF, já estava tudo arrumado! Vai lavar as mãos! JDu, termina de arrumar a caixa e vai guardá-la.		
ATIVIDADE/ROTINA	Arrumar	[O SF não vai logo e, entretanto, começam a chegar mais crianças à sala].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Como o JDu não almoça na escola, não foi fazer a higiene com as restantes crianças e pedi-lhe para levar a caixa do jogo do dominó para a prateleira dos jogos.	<p>EE: - SF, já te pedi para ires lavar as mãos!</p> <p>[O SF avança em direção à porta, mas para ao pé da área da biblioteca. O JDu está a por as peças].</p> <p>MS: - Posso ajudar o JDu? Posso ajudar? [O DF aproxima-se também neste momento].</p> <p>EE: - Não, MS. Agora é para sentar para receberem as massagens. O JDu vai só arrumar isto e senta-se também. SF, vai para a casa de banho!</p> <p>[A educadora entretanto aparece e volta a pedir ao SF para ir à casa de banho. O SF vai. A MS afasta-se e o DF continua em direção à caixa do jogo e pega na tampa].</p> <p>EE: - Não, DF. Quem vai arrumar é o JDu!</p> <p>[O DF ignora o que lhe disse e prepara-se para colocar a tampa na caixa. Tiro-lhe a tampa da mão e repito:]</p> <p>EE: - Já te expliquei que vai ser o JDu a arrumar! Vai-te sentar para receberes a massagem.</p> <p>DF: - Não! [Levanta-se e coloca os braços atrás das costas, com os punhos cerrados].</p> <p>EE: - Não? Não porquê?</p> <p>DF: - Não!</p> <p>[O JDu dirige-se com a caixa para a área dos jogos].</p> <p>EE: - Mas porquê? Porque te estou a pedir?</p>		

		<p>DF: - Não.</p> <p>EE: - Estou-te a pedir para te ires sentar com o resto dos teus amigos.</p> <p>DF: - Não! E vou dizer à minha mãe.</p> <p>EE: - Vais dizer o quê à tua mãe?</p> <p>DF: - Vou dizer à minha mãe.</p> <p>EE: - Vais dizer que não quiseste ir receber uma massagem?</p> <p>DF: - Vou... Vou dizer à minha mãe.</p> <p>EE: - Mas vais dizer o quê, DF? Fala lá comigo.</p> <p>DF: - Não. [Baixo-me ao nível da criança].</p> <p>EE: - O que é que eu te pedi? [Ele não responde]. Pedi-te que te fosses sentar na cadeira para receberes uma massagem. Ficaste chateado porquê? [Não responde]. Porque querias arrumar a caixa? [Acena positivamente com a cabeça]. Então mas percebe uma coisa: Se todas as crianças quiserem fazer o mesmo e só der para ser uma a fazer, eu tenho que escolher uma e vai sempre haver alguém que não vai poder fazer o que quer. E eu pedi ao JDu porque ele já estava a arrumar e não vai almoçar cá!</p> <p>DF: - Vou à minha mãe. Vou... Vou dizer à minha mãe.</p> <p>EE: - Mas vais dizer o quê? Que eu te pedi para te sentares para receberes uma massagem?</p> <p>DF: - Vou dizer à minha mãe.</p> <p>EE: - Senta-te lá aqui comigo. [seguro-lhe no braço e sentamo-nos. Continua com os braços atrás das costas e raramente me olha nos olhos].</p> <p>EE: - Acho que não estás a perceber que ninguém te está a castigar. Isto não é um castigo. Estava simplesmente a pedir-te que te fosses sentar. E até era por uma boa razão.</p> <p>DF: - Não.</p>
--	--	---

		<p>EE: - Sabes que dizer sempre que não, não muda nada. Mas podes tentar compreender o que te estou a dizer.</p> <p>DF: - Sim.</p> <p>EE: - Então olha lá para mim. [E mexo-lhe no queixo calmamente, tentando que me olhe nos olhos. Vira a cara na minha direção mas rapidamente desvia o olhar]. Eu não te toco, pronto. Mas também não precisas de ter assim os braços. Não te vou fazer nada. Olha, a CC já começou a massagem. Queres sentar-te para a receber?</p> <p>[Não responde].</p> <p>EE: - Não queres a massagem? [Não responde]. Então pronto, ficamos aqui os dois.</p> <p>DF: - Não.</p> <p>EE: - Ficamos sim. Temos que esperar que a CC faça a massagem aos outros meninos. [Não diz nada]. Tens a certeza que não queres receber a massagem? A CC já está a fazer na R, a seguir só te falta a ti. Não te queres sentar ali? [E aponto].</p> <p>[O DF olha para onde aponto – para trás –, mas rapidamente se vira para a frente].</p> <p>EE: - Não queres? Tudo bem. Vamos esperar que ela termine, então.</p> <p>CC: - Ah, espera, falta o DF! [Aproxima-se de mim e do DF].</p> <p>EE: - Aceitas a massagem da CC? [Não responde].</p> <p>EC: - Olha, se o DF não quer, faz à Bea.</p> <p>EE: - Olha que bom! Faz lá. [A CC faz]. Ai tão bom! Obrigada, CC.</p> <p>EC: - Então agora queres, DF?</p> <p>[o DF acena negativamente com a cabeça].</p> <p>EC: - Então vamos desligar, CC. Sabes desligar?</p> <p>[A CC desliga. Guardam o massajador e a EC começa a chamar, criança a criança, os nomes para se levantarem da mesa e formarem um comboio (em pares) para se dirigirem</p>
--	--	--

		<p>para o refeitório. O último par a ser chamado foi o DF e a CS. A CS levanta-se em direção ao DF].</p> <p>CS: - Ele não me quer dar a mão!</p> <p>EE: - Dá a mão à CS.</p> <p>[Acena com a cabeça negativamente.]</p> <p>EE: - Não queres dar a mão, mas vais ao lado dela. E vamos que já estão todos a ir embora!</p> <p>[Dou-lhe um ligeiro empurrão nas costas. O DF começa a andar ao lado da CS. Já estamos no corredor e o DF continua a andar apenas porque o vou empurrando levemente. A CS vai mais avançada e, por isso, sem par. As duas crianças que vão à sua frente dão-lhe a mão para a criança não ir sozinha. Mais perto do refeitório, troco de estratégia e opto por ir ao lado da CS, deixando de empurrar o DF. A criança fica parada onde a deixei por segundos. Ao ver-me a continuar a andar – vou observando perifericamente –, a criança começa a avançar, a pouco e pouco e acaba por entrar no refeitório].</p> <p>[Durante todas as ações, o DF permanece com os braços atrás das costas e com as mãos fechadas].</p>
--	--	---

Tabela M6

*Excerto da reflexão de 9 a 13 de outubro.*

### **RESOLUÇÃO DE CONFLITOS E INTERAÇÕES ADULTO-CRIANÇA**

Como já referi noutra reflexão, as crianças, por vezes e para saber até “onde podem ir”, desafiam e testam o adulto. Esta semana, ocorreu um desses momentos com o DF (ver registo 25). Nesse momento senti alguma insegurança na minha ação, pois poderia estar a fazer algo que fosse, de alguma maneira, contra a perspetiva da educadora cooperante. Para tentar resolver o conflito que estava a acontecer, o que tentei

fazer foi baixar-me ao nível da criança e explicar-lhe a razão de ter tido a atitude que tinha tido. A criança teve uma reação defensiva, colocando os braços atrás das costas, fechando as mãos e respondendo praticamente sempre o mesmo: “não” e “vou dizer à minha mãe”. O “não” que dizia repetidamente demonstra claramente a sua vontade em não ceder a qualquer sugestão que lhe fazia; o “vou dizer à minha mãe” pareceu-me demonstrar que a criança tem mais alguém a quem responde esta afirmação e que faz com que essa pessoa deixe a criança fazer o que pretende e/ou que me vê como alguém a quem pode responder isso, talvez por reconhecer que não sou a educadora/auxiliar da sala e que, por isso, possa não ter a “autoridade” que as mesmas possuem.

Assim que as crianças ficaram no refeitório (como termina o registo), procurei, de imediato, conversar com a educadora sobre a situação que se tinha passado e perceber se teria agido da melhor forma. Pela perspetiva da educadora, agi corretamente. A educadora conversou com a criança, após regressarmos à sala, e a criança veio pedir-me desculpas pelo sucedido. Ainda que o tenha feito, pretendia realmente que a criança compreendesse o motivo da sua atitude não ter sido a mais correta, daí tê-la questionado “percebes porque estás a pedir desculpas?”, pois, por vezes, as crianças habituam-se a pedir desculpa por saberem que é o que o adulto lhes indica ser o mais correto, porém, quando lhes perguntamos porque o estão a fazer, não sabem responder.

Tabela M7

Registo diário nº13.

REGISTO DIÁRIO Nº13		DESCRIÇÃO	SD: APRENDIZAGEM DE REGRAS/REGULADORES NAS INTERAÇÕES COM ADULTOS E CRIANÇAS	4.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	CC (5), IF (5), CS (5), EE e EC	EE: - Então vá, a IF pode ir lá para fora. CS: - Mas Bea, eu também tinha posto o dedo no ar! EE: - Sim, eu sei, tem calma.		
LOCAL	Sala de atividades (mesas)			
ATIVIDADE/ROTINA	Jogo “Que objeto desapareceu?”			

<p>CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES</p>	<p>Para que as crianças em questão vão, progressivamente, aprendendo a esperar pela sua vez e autorregulem as suas vontades e emoções e, simultaneamente, as crianças mais reservadas e caladas, tivessem oportunidade de participar, fui gerindo e procurando selecionar as várias crianças: por um lado, selecionando as que se manifestam menos, mas que tem igual direito de participar; e, por outro, selecionando as que manifestavam interesse em participar na atividade, tentando que compreendessem a importância de esperar pela sua vez.</p>	<p>[o jogo decorre e volto a escolher outra criança. Várias põem o dedo no ar].  EE: - Agora pode ir o G lá para fora. [o G vai]. A P vem esconder. Anda, anda!  CC: - Oh Bea! Estou com o dedo no ar!  EC: - Quem estiver de pé e a falar não vai ser escolhida! Percebem, CS e CC?  EE: - Nem mais, meninas! Os outros meninos também estão com o dedo no ar, não é? Há de chegar a vossa vez.  [O jogo repete-se. Volto a escolher outra criança].  EE: - <i>Hm</i> agora pode ir... o F, que está ali muito sossegado, mas com o dedo no ar! Vai lá, F. Para esconder vem... o TS.  IF: - Eu também quero ir! Eu ainda não escondi!  CC: - E eu agora estou calada!  EE: - IF, tu já participaste! Estou a escolher quem ainda não participou. Clara, tem calma.  [Depois desta <i>ronda</i>, volto a escolher outra criança].  EE: - CS, podes ir lá para fora. E a M vem esconder.  [Na <i>ronda</i> seguinte, escolho a CC].</p>
--	--	---

Tabela M8

Registo diário nº2.

<b>Registo Diário nº 2</b>		<b>Local:</b> Sala	<b>Situação de desenvolvimento (SD): Desenvolvimento de ações de motricidade grossa/fina</b>	
<b>Data:</b> 25 de setembro de 2017			<b>SD: Interação Adulto-Criança</b>	
<b>Nome Idade</b>	<b>Local Atividade Rotina</b>	<b>Comportamento Observado</b>	<b>Intervenção da Educadora/Auxiliar/Educadora estagiária</b>	<b>Contexto da Situação/Observações</b>
<b>JDi (5A)</b>	Reunião no tapete antes da hora de almoço	<p><i>O JDi levanta-se e prepara-se para começar a correr, quando o agarro num braço. Ele, voluntariamente, senta-se ao meu colo.</i></p> <p><i>O JDi sorri para as nossas mãos.</i></p>	<p>Educadora (de substituição): Agora vamos todos bater palmas, mas só com um dedo!</p> <p><i>Com o JDi ao meu colo, continuo a “bater palmas”. Opto por “bater palmas” com o JDi, tocando com o meu indicador no dele.</i></p> <p>Educadora: Agora com dois dedos! <i>Faço o mesmo com dois dedos.</i></p> <p><i>[as ações repetem-se até às palmas com cinco dedos]</i></p>	<p>Por várias vezes ao longo do dia, o JDi – uma criança com necessidades educativas especiais – corre pela sala, procurando, mais rapidamente que as restantes crianças, novos estímulos e/ou materiais para explorar.</p>

		<p><i>O JDi mantém-se a olhar para as mãos e depois para mim, sorrindo.</i></p> <p><i>O JDi começa a bater palmas sozinho e rapidamente se levanta, olhando ao seu redor.</i></p>		
--	--	---	--	--

Tabela M9

Registo diário nº5.

REGISTO DIÁRIO Nº5		DESCRIÇÃO	26.09.2017
INTERVENIENTES:	SB e EE (Educadora Estagiária)	<p>A SB andava pela sala, enquanto as restantes crianças já estavam todas a brincar.</p> <p>Vou ter com a SB e pergunto:</p> <p>- Não queres fazer um jogo?</p> <p>A SB acena com a cabeça negativamente.</p> <p>EE: - Então o que vais fazer?</p> <p>A SB não responde.</p> <p>EE: - Olha, queres experimentar este jogo? [Pego num jogo de “pares” (encontrar as imagens iguais), coloco em cima da mesa e sento-me]</p> <p>A SB senta-se ao meu lado mas acena novamente de forma negativa.</p> <p>EE: - Olha, é para encontrarmos imagens iguais? Esta é a igual a esta? [E mostro duas imagens bastante semelhantes].</p>	
LOCAL	Sala de atividades		
ATIVIDADE/ROTINA	Jogos. Mesa.		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A SB, uma criança com NEE, fala muito pouco e demonstra interagir pouco com as restantes crianças.		

		<p>A SB acena negativamente, demonstrando saber que não são iguais e começa à procura de imagens iguais.</p> <p>Permaneço sentada ao lado da SB, porém, vou prestando atenção a outras crianças que estão também a fazer jogos na mesa.</p> <p>Momentos depois, a SB toca-me no braço e mostra-me que encontrou um par.</p> <p>EE: - Boa, SB! São iguais. Olha, põe aqui na tampa da caixa os pares que encontrares... Assim, vês? [E coloco o primeiro par na tampa].</p> <p>A SB continua à procura de mais pares e eu retomo a conversa com outra criança.</p> <p>De cada vez que encontrava um novo par, a SB tocava-me no braço e sorria sempre quando a congratulava.</p>
--	--	---

Tabela M10

Registo diário nº21

REGISTO DIÁRIO Nº21		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DE REPRESENTAÇÕES DE NUMERACIA	11.10.2017
			SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DF (5), ML (5), DM (5), R (5), DC (5) e EE	[O DF escolhe uma peça com duas imagens iguais – o que implica que a peça seja colocada numa orientação diferente das restantes peças. O DF engana-se a colocar a		
LOCAL	Sala de atividades (mesas)	peça, colocando-a na mesma posição que as restantes.]		
ATIVIDADE/ROTINA	Jogo do dominó gigante	ML, DM, R e DC: - Não, não! DM: - Não pode ser assim!		

CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	É a vez do DF de ir buscar uma peça de dominó.	ML: - A peça não é assim! [E prepara-se já para pegar na peça e corrigir]. EE: - Ei! Calma! Se não está bem, parece-me que devem ajudar o DF e explicar-lhe! ML: - É assim, DF [e coloca a peça na posição correta].
--------------------------------------	--	--

Tabela M11

Registo diário nº43

REGISTO DIÁRIO Nº43		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ADULTO-CRIANÇA	27.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	TS (4), DM (5) e EE	TS: - Queres... queres um convite? [Finjo-me de desentendida] EE: - Um convite? TS: - Sim... eu e o DM fazemos anos a fingir. Fizemos um bolo de aniversário a brincar. EE: - A fingir? TS: - Sim... EE: - <i>Ai</i> , então vamos cantar os parabéns mais daqui o bocado! <i>Vá</i> , distribui lá o resto dos convites. [Mais tarde, perto das 15h15]: EE: - Já está tudo pronto para cantar os parabéns? DM: - Siiim! [E sorri, entusiasmado]. [Estava a ajudar a educadora cooperante a colocar as folhas com as explorações dos nomes próprios. Começo a ouvir:] DM, TS, SF, MS, ML, CC, DC, G, F: <i>Parabéns a você, nesta data querida, muitas felicidades...</i> [neste momento, juntei-me às crianças e tirei-lhes uma fotografia]		
LOCAL	Mesa			
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Quando estão a brincar com uma das caixas de jogos que vem com uns cartões, as crianças têm por hábito distribuir esses cartões por algumas crianças da sala, dizendo que é um "convite".			

		<p><i>muitos anos de vida! Hoje é dia de festa, cantam as nossas almas, para o menino... DM e TS, uma salva de palmas!!</i></p> <p>EE: - <i>Wohoo! Parabéns!</i></p> <p>[O DM e o TS apagam as “velas” do bolo que construíram].</p>
--	--	--

Tabela M12

Registo diário nº82

REGISTO DIÁRIO Nº82		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ADULTO-CRIANÇA	15.12.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS)	DC (5) e EE	<p>DC: - Bea, posso fazer-te um penteado?</p> <p>EE: - Podes sim. Até tenho direito a uma cabeleireira, que maravilha!</p> <p>[A DC começa a pegar no meu cabelo, juntando-o todo].</p> <p>DC: - Isto pode doer um <i>bocadinho</i>, mas depois já não dói nada!</p> <p>EE: - Está bem.</p> <p>[continua a juntar o meu cabelo, puxando-me alguns]</p> <p>DC: - Doeu?</p> <p>EE: - <i>Nadinha</i>.</p> <p>DC: - Boa! Dá-me o teu <i>totó</i> [elástico para o cabelo].</p> <p>[Estico-lhe a minha mão para trás e a DC tira-me o elástico do pulso, enquanto segura, com a outra mão, o meu cabelo. Prende-me o cabelo]</p> <p>DC: - Já está! [Coloca-se de frente para mim] Estás muito gira!</p> <p>EE: - <i>Ai</i>, muito obrigada senhora cabeleireira! [A DC ri-se].</p>		
LOCAL	Sala (mesa pequena)			
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				

Tabela M13

Registo diário nº18

REGISTO DIÁRIO Nº18		DESCRIÇÃO	SD: ABORDAGEM À ESCRITA	9.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (5), CS (5), CC (5) e EE	<p>IF: - 'Tás a <i>exquever</i>?</p> <p>EE: - Sim.</p> <p>IF: - Podes <i>exquever</i> o meu nome?</p>		
LOCAL	Recreio (espaço exterior)	<p>CS: - Sim, e o meu também!</p> <p>CC: - E o meu!</p> <p>EE: - Está bem.</p>		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	[Escrevo os nomes e cada uma escreve o seu nome por baixo]		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		<p>IF: - Agora o teu! Como é que se <i>exqueve</i> "Bea"?</p> <p>EE: - Olha, tem um B... Os vossos nomes não têm um B ou têm?</p> <p>IF: - Não sei...</p> <p>EE: - Então eu vou escrever e vocês já veem... [E escrevo o meu nome].</p> <p>IF: - Agora deixa-me <i>exquever</i>!</p> <p>[A IF escreve "Bem"].</p> <p>IF: - Ai! [<i>ri-se</i>] Enganei-me!</p> <p>EE: - Pois foi... Sabes o que escreveste?</p> <p>IF: - Não...</p> <p>EE: - "Bem"! Escreveste "bem". [e sorrio].</p> <p>IF: - Ah! [<i>ri-se</i>] Mas então espera... [E começa a escrever de novo o meu nome].</p> <p>CS: - Agora sou eu!</p> <p>IF: - Espera, espera! Eu enganei-me!</p> <p>EE: - Deixa-a só escrever outra vez.</p> <p>[A IF termina].</p> <p>EE: - Boa! Agora escreve a CS.</p>		

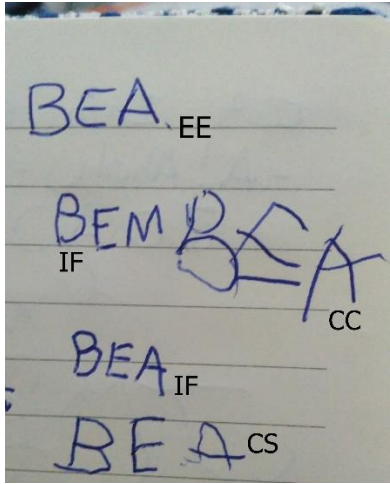
	<p>[A CS escreve].</p> <p>EE: - Boa! Já sabem escrever o meu nome! [nesse momento, a auxiliar de outra sala pede às crianças que estão nos triciclos para saírem, para dar a vez a outras crianças que ainda não andaram. A IF, a CS e a CC correm à procura de um triciclo livre. Passados uns instantes, a CC regressa e tenta pegar no meu caderno].</p> <p>CC: - Eu não escrevi, eu não escrevi!</p> <p>EE: - Ah, está bem, mas não é preciso puxares assim o caderno. Quando as coisas não são nossas, devemos pedir autorização para lhes mexer, está bem?</p> <p>CC: - Está bem, desculpa.</p> <p>EE: - Não faz mal. Então escreve lá o meu nome para eu ver!</p>  <p>Figura M1. Representações escritas do meu nome por mim (EE) e as três crianças. Não aparecem as representações escritas dos nomes das crianças para proteger a sua identidade.</p>
--	--

Tabela M14

Registo diário nº19

<b>REGISTO DIÁRIO Nº19</b>		DESCRIÇÃO	SD: Desenvolvimento de representações de literacia	9.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	CC (5) e EE	EE: - Sabes que palavra está aqui? CC: - Não...		
LOCAL	Sala (mesa pequena)	EE: <i>Hm</i> , então vamos cá ver. Que letra é esta? [Aponto para a letra M]. CC: - M de Madalena!		
ATIVIDADE/ROTINA	Cartaz/Registo da marmelada	EE: - Exatamente! E esta? [Aponto para a letra A]. CC: - Está no meu nome... EE: - Pois está, é o A. E o R? [E aponto] CC: - Também está no meu nome... EE: - Boa, está sim! Então assim lemos: mar... CC: - ...melos? Marmelos? EE: - Boa, é isso mesmo! Então agora escreve por cima do lápis de carvão.		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	Depois das crianças me indicarem as legendas para cada fotografia, escrevi uma parte da frase de cada legenda numa folha (previamente cortada com um tamanho definido pela educadora cooperante) e deixei uma palavra – considerada relevante – escrita a lápis para as crianças passarem por cima a caneta.			

Tabela M15

Registo diário nº23.

<b>REGISTO DIÁRIO Nº23</b>		DESCRIÇÃO	SD: Desenvolvimento de representações de literacia	12.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (5) e EE	[Estou com o caderno no meu colo, sentada no banco. A IF aproxima-se]. IF: - <i>Poxo faxer um dexeño?</i>		
LOCAL	Recreio	EE: - Podes. [Abro o caderno]. Faz aqui nesta folha.		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	[A IF pega na minha caneta e começa a desenhar.]		

<p>CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES</p>		<p>EE: - O que é isso?</p> <p>IF: - <i>Xão</i> os meninos. Estão a <i>xorrir</i>.</p> <p>EE: - <i>Ah</i>, muito bem.</p> <p>[Continua a desenhar. Termina com um coração].</p> <p>IF: - Agora posso escrever o meu nome?</p> <p>EE: - Podes. [Prepara-se para escrever na página do lado.] Mas faz aqui [E aponto para a mesma página do desenho]. É como se estivesses a assinar a tua obra de arte! [E sorrio. Escreve o seu nome].</p> <p>IF: - Agora o teu. Espera, espera, eu já sei!</p> <p>[Faz a letra “m” como da primeira vez que escreveu o meu nome “Bem”].</p> <p>EE: - Não, esse é o “M”. Olha, a primeira letra é um B.</p> <p>[Espero um pouco, enquanto a IF pensa, mas tomo a iniciativa de começar a escrever].</p> <p>IF: - Não, espera, espera! Já <i>xei</i>.</p> <p>[E escreve “BEA”].</p> <p>EE: - Boa! É isso mesmo!</p> <p>[A irmã da IF aparece – é do 1º ciclo do Ensino Básico e na hora do intervalo é frequente algumas crianças do 1º ciclo aparecerem pelo recreio das crianças do JI. A IF dá-lhe um abraço e volta para perto de mim.]</p> <p>IF: - Agora vou escrever o nome da minha irmã. Vê.</p> <p>[Escreve, dentro do coração que desenhou: LUARA].</p> <p>EE: - Uau! Agora vê como vou escrever por baixo. [Escrevo LAURA]. Notas alguma diferença?</p> <p>[A IF observa por instantes].</p> <p>IF: - <i>Xim</i>. O meu está mal.</p>
--	--	---

		<p>EE: - Não está mal, mas vê o que está diferente.</p> <p>[A IF não consegue identificar a troca das letras “UA”. Tapo o resto das letras (“L” e “RA” com os dedos].</p> <p>EE: - Então e agora? Consegues ver o que está diferente?</p> <p>IF: - <i>Xim</i>.</p> <p>EE: - O que é, então?</p> <p>IF: - Eu fiz mal.</p> <p>EE: - Não. Olha, só trocaste estas duas <i>letrinhas</i>. O “U” e o “A” são ao contrário. Vês?</p> <p>IF: - <i>Ah, xim!</i></p>
--	--	---

Tabela M16

Registo diário nº29

REGISTO DIÁRIO Nº29		DESCRIÇÃO	SD: Competências de comunicação/vocabulário/estrutura do discurso oral	17.10.2017
			SD: Representação mental de ações e utilização simbólica de objetos/pessoas/situações	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DF (4), IF (4), ML (5), F (4), CS (5), DC (5) e EE	[O DF está a ler o livro <i>Os três porquinhos</i> , sentado numa cadeira de frente para a área do tapete. Como o DF, estão outras crianças. Eu estou sentada no chão, na área do tapete, de frente para as crianças].		
LOCAL	Área do tapete	EE: - Então, DF? Vais-nos contar uma história, é?		
ATIVIDADE/ROTINA	Leitura de histórias	[O DF ri-se].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	O DF começou, na semana passada, a terapia da fala. Há	DF: - <i>Xim</i> . CS: - Eu também quero!		

palavras que não refere completamente (por vezes, indica somente a última sílaba). Desta forma, fui procurando estimulá-lo a contar a história, de modo a possibilitar oportunidades em que comunicasse verbalmente.

DC: - E eu! E eu!

EE: - Então, vá, vamos começar pelo DF.

[Em simultâneo, o F estava ao meu lado a comentar alguns aspetos da história que estava a ver].

F: - Olha, está a chover. A chover feijões.

EE: - Feijões?

F: - Sim. [E volta a analisar o livro].

EE: - Então, DF, vamos a isso? Era uma vez...

DF: - Vez... Um lobo! [e continua a falar, mas não consigo ouvir pelo ruído geral da sala].

IF: - Agora *xou* eu, agora *xou* eu!

CS: - Não, não, deixa-me contar!

EE: - Agora está o DF a contar, vamos ouvir e depois vemos quem conta a seguir.

[O DF continua a contar a história].



Figura M2. Crianças a contarem histórias (alguns para *si mesmos*)

Tabela M17

Registo diário nº38

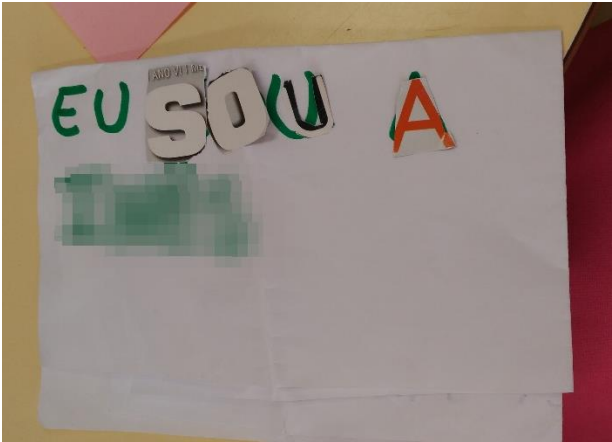
REGISTO DIÁRIO Nº38		DESCRIÇÃO	SD: ABORDAGEM À ESCRITA	24.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	<p>[A IF ia recortando as letras e colocava em cima da mesa].</p> <p>EE: - Olha, IF, vamos começar a por as letras que recortas aqui em cima das letras que eu escrevi, está bem? Por exemplo, este “O”, vai para onde?</p> <p>IF: - Aqui. [Coloca a letra “O” em cima do “O” que escrevi].</p> <p>EE: - Isso mesmo!</p>  <p><i>Figura M3. Colocar as letras recortadas sobre as letras escritas na folha</i></p>		
LOCAL	Sala de atividades			
ATIVIDADE/ROTINA	Recorte e Colagem de imagens (Mesa pequena)			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A IF estava a recortar as letras, tendo por base o que escrevi numa folha (que será o título de um dos separadores do portefólio): “EU SOU A”			

Tabela M18

Registo diário nº39

REGISTO DIÁRIO Nº39	DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE ADULTO-CRIANÇA	24.10.2017
---------------------	-----------	------------------------------------	------------

		SD: INTERAÇÃO ENTRE CRIANÇA-CRIANÇA
		SD: ABORDAGEM À ESCRITA
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4), SF (5) e EE	SF: - <i>Óta</i> [outra] vez? <i>Puque</i> é que a IF está aqui <i>óta</i> vez? EE: - Já te expliquei, SF. Porque na minha escola... Lembras-te que eu também estou na escola, não lembras?
LOCAL	Sala de atividades	[O SF acena afirmativamente com a cabeça].
ATIVIDADE/ROTINA	Portefólio	EE: - Pronto. Na minha escola pediram-me para fazer um portefólio com um menino. Sabes o que é um portefólio? [O SF acena negativamente].
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A IF estava a recortar as letras de revistas. O SF entra para ir beber água.	EE: - Um portefólio é uma capinha... Olha como esta aqui [e aponto para uma pasta que está na bancada], em que se põe os desenhos e os trabalhos que vocês fazem. Mas como na minha escola me pedem para fazer só com um... Mas também gostavas de fazer isto que a IF está a fazer, era? [O SF ignora a minha questão e pergunta:] – O que é <i>ixo</i> ? IF: - <i>Ai ai ai</i> , SF vai para a rua! EE: - IF! Não te quero ouvir a falar assim com os outros meninos. Tu estas aqui comigo mais vezes mas é normal que eles também queiram fazer estas atividades. Não se responde assim! IF [baixa a cabeça e responde]: - Está bem... SF: - Pois é, IF! Não é <i>pexixo</i> [preciso] falarex <i>axim</i> . Olha, também tenho esta letra [observa a folha de papel onde escrevi “Eu sou a [nome da criança]”, referindo-se ao S de “sou”]. EE: - Pois é, SF! Mas onde? [O SF imediatamente aproxima-se do seu copo – na bancada – e aponta para a primeira letra do seu nome]: - Aqui. E depois vem o... [diz as restantes letras do seu nome] B...

		<p>EE: - Espera, espera! Essa não é o B. É o D. De Dado!</p> <p>SF: - D... [e continua a dizer as restantes letras].</p> <p>EE: - Muito bem, sabes todas!</p> <p>[Direciona-se agora para o nome de outra criança].</p> <p>SF: - Que letra é esta? [apontando para o nome da MS].</p> <p>EE: - É o M.</p> <p>SF: - <i>Ah!</i> M... [e continua a dizer todas as letras do nome da MS]. R... Olha, este também está no meu nome!</p> <p>EE: - Pois está!</p> <p>[Pausa na letra "D" – deverá estar a recordar-se que em vez de B, como se enganou ao dizer no seu nome, é o D].</p> <p>SF: - D! [E olha para mim]</p> <p>EE: - D, isso mesmo!</p> <p>[O SF termina de dizer as letras do nome da outra criança].</p> <p>EE: - Muito bem! Sabes muitas letras! Agora bebe lá a tua água.</p>
--	--	--



Figura M4. SF a mencionar as letras do seu nome

Tabela M19

Registo diário nº41

<b>REGISTO DIÁRIO Nº41</b>		<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>SD: ABORDAGEM À ESCRITA</b>	<b>25.10.2017</b>
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	EE: - Mostra-me lá o teu desenho. [Olho para o desenho]. O que está aqui escrito? [E aponto para um conjunto de letras].		

LOCAL	Espaço exterior (recreio)	<p>IF: - <i>Hm, não xei. Às vezes escrevo coisas que os adultos não sabem o que significa.</i></p> <p>EE: - E aqui? Sabes o que diz aqui? [outro conjunto de letras].</p> <p>IF: - Também não <i>xei</i>.</p> <p>EE: - Diz “ANÊNFA”.</p> <p>[Olha para mim, franzindo a testa].</p> <p>EE: - É, a sério! E aqui [aponto para o primeiro conjunto de letras] diz “CANE0”.</p> <p>IF: - A <i>xério</i>? Parece <i>cane</i>.</p> <p>EE: - Parece quê?</p> <p>IF: - Carne!</p> <p>[Neste momento a educadora cooperante chama as crianças para a sala].</p>
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	A IF estava ao pé de mim a terminar uma conversa sobre a peça de teatro e a visita à quinta pedagógica. Enquanto isso, fazia um desenho (que dizia ser “para o portefólio!”) e escrevia algumas palavras e letras.	



Tabela M20

*Excerto da reflexão de 20 a 24 de novembro.*

Tenho procurado, na PPS II, proporcionar oportunidades do contacto diversificado com a escrita. Nesse sentido, visto que, anteriormente, algumas crianças do projeto tinham recolhido letras de revistas para elaborar um título, neste registo da história, dei a oportunidade a outras crianças do grupo para utilizarem a técnica do carimbo (de letras) – sendo que, após verificar o interesse geral do grande grupo (incluindo as crianças que não fazem parte do grupo do projeto), realizei uma atividade para o mesmo, utilizando os carimbos – a da área vocabular de castelo.

Enquanto escreviam o título, recorrendo aos carimbos, fui questionando as crianças sobre o que mais gostaram e o que aprenderam com a história, completando o que já havia sido dito por algumas crianças em grande grupo. Depois disso, verificando que a parte do registo escrito não iria ter um significado pleno para as crianças, pois estavam a realizar outra tarefa, enquanto eu escrevia, sugeri-lhes que fizessem, cada uma, um desenho sobre a história, sugestão que rapidamente aceitaram com entusiasmo.

Tabela M21

*Excerto da reflexão de 6 a 10 de novembro*

Especificando, agora, o que foi sendo realizado ao longo da semana, é possível verificar que existiram oportunidades aproveitadas para explorar o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, aliado sempre à área de conhecimento do mundo (visto que o projeto gira em torno do “conhecimento do mundo físico e natural”, mais propriamente do corpo humano).

Relativamente à linguagem oral, esta é uma forma de comunicação privilegiada no grupo visto que é através da comunicação oral que têm transmitido as suas ideias e concepções sobre a problemática do projeto. Tenho procurado (não só nos momentos reservados ao projeto, como também nos momentos de grande grupo), escutar cada criança, valorizando a sua contribuição para o grupo e procurado “dar espaço a que cada uma fale”, fomentando o diálogo e o desejo de cada uma de comunicar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.61). Para além disso, após a R referir que tinha em casa muitas lembranças de quando era pequena, eu sugeri que as crianças trouxessem, então, algumas dessas lembranças. Este pedido estendeu-se a todo o grupo de crianças da sala 1 e, entre quarta-feira e sexta-feira, durante o acolhimento, as crianças que foram trazendo fotografias e outros objetos de quando eram bebés, foram partilhando-os com o grande grupo. Assim, foi criada uma oportunidade de as crianças dialogarem e partilharem experiências umas com as outras, a partir de uma vivência comum (Silva et al., 2016).

... Assim – e ainda relacionado com a comunicação oral - combinámos, enquanto grupo de projeto, comunicar às restantes crianças da sala, as descobertas que íamos fazendo todas as semanas – como aconteceu, pela primeira vez, nesta sexta-feira (ver figura 82, nas notas de campo). Esta, foi uma sugestão minha, de modo a: **promover momentos de partilha e de desenvolvimento da comunicação**, possibilitando que, por um lado, as crianças do grupo do projeto se sintam competentes no que fazem, escutadas no que dizem e que assimilem ainda melhor as aprendizagens – atendendo à noção de que a comunicação de saberes possibilita uma melhor aprendizagem dos mesmos, como referi anteriormente – e, por outro lado, que as restantes crianças da sala tomem conhecimento do que está a ser feito, existindo sempre a abertura para que alguma dessas crianças se sinta motivada a saber mais e se junte ao grupo de projeto; e a fomentar o **respeito pelo outro e o sentimento de pertença a um grupo**, em que se apoiam as interações e relações no grupo, procurando potenciar um desenvolvimento da autoestima “e de um sentimento de pertença que permita às crianças, tomar consciência de si mesmas na relação com outros” (Silva et al. 2016, p.25).

As comunicações semanais, admitem/são precedidas por momentos de ensaios sobre as mesmas, como aconteceu nesta quinta-feira. Nestes ensaios, são, novamente, privilegiadas oportunidades de escuta de cada criança, em que se fomenta o desejo de comunicar e as crianças vão, também,

paralelamente, começando a desenvolver uma outra vertente, relacionada com a tomada de consciência sobre a forma como a língua se estrutura e organiza, ou seja, a tomar consciência dos seus aspetos formais (consciência linguística). Começam assim a tomar a língua como objeto de reflexão, apercebendo-se gradualmente dos vários elementos que a constituem, das suas relações, de convenções a eles associados, de regularidades e /ou irregularidades e das suas especificidades. (Silva et al., 2016, p.61).

Estes momentos exigem, também, que a criança vá progressivamente respeitando as normas reguladoras da vida em grupo como a de esperar pela sua vez, por exemplo.

Relativamente à abordagem à escrita, pretendo, enquanto mediadora do projeto – apoiando as crianças nos seus interesses –, incentivar ao contacto com a escrita e registar – com as crianças! –, de forma constante, as atividades e descobertas que as mesmas vão fazendo, visto que “registar o que as crianças dizem e contam. . . o que se pretende fazer ou o que se fez, . . . [é um meio] de abordar a escrita e a sua funcionalidade” (Silva et al., 2016, p.67). A tabela M22, a seguir apresentada, expõe mais alguns aspetos que comprovam a vantagem dos registos escritos ao nível do contacto com a escrita (por exemplo, a utilização de pontuação, de letras maiúsculas/minúsculas, de diferentes formas de expor informação –

como tabelas, listas, etc.) e no que respeita à linguagem (através, por exemplo, da diversidade do léxico e do planeamento do que se vai escrever).

Tabela M22

*Características dos registos oral e escrito*

Características dos registos Oral e Escrito	Oralidade	Escrita
	alto grau de redundância	baixo grau de redundância
	baixo nível de densidade lexical	alto nível de densidade lexical
	menor articulação frásica maior utilização da coordenação	maior articulação frásica maior utilização da subordinação
	- planeado	+ planeado
	- prescritivo	+ prescritivo
	presença de elementos supra-segmentais (timbre e intensidade)	ausência de elementos supra-segmentais (timbre e intensidade); recurso à explicitação
	presença de elementos prosódicos [entoação, acento, pausas e ritmo] e para-linguísticos [gritos e choros, gestualidade corporal e facial]	presença da pontuação e sinais auxiliares de escrita substituição parcelar dos elementos prosódicos: pontuação, sublinhados, aspas, itálicos, parêntesis,
	contínuo sonoro	descontínuo gráfico, organização da mancha gráfica em unidades discretas (parágrafo, período, palavra, letra maiúscula/minúscula, etc.)
obediência à linearidade temporal	flexibilidade na apresentação de conteúdos e gestão dos espaços brancos para hierarquizar informação: quadros, grelhas, listas, diagramas, cor, etc.	

*Nota.* Nesta tabela estabelece-se uma comparação entre os registos oral e escrito, porém, para a presente reflexão, pretende-se apenas ter em conta o registo escrito. Fonte: Baptista, Viana e Barbeiro, 2011, p.13

Cabe . . . ao/à educador/a proporcionar o contacto com diversos tipos de texto escrito que levem a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo também a emergência dos conhecimentos sobre o código escrito e as suas convenções. A apropriação das funções da leitura e da escrita vai-se processando gradualmente, em contexto e através do uso. (Silva et al., 2016, p.67)

Na figura M6, é possível observar três tipos de registos escritos diferentes: o primeiro, regista as aprendizagens realizadas através da análise de um livro; o segundo, em forma de tabela, regista o planeamento/atividades do projeto; e o terceiro regista o pedido aos pais para trazer para a escola, lembranças das crianças, de quando eram bebês.

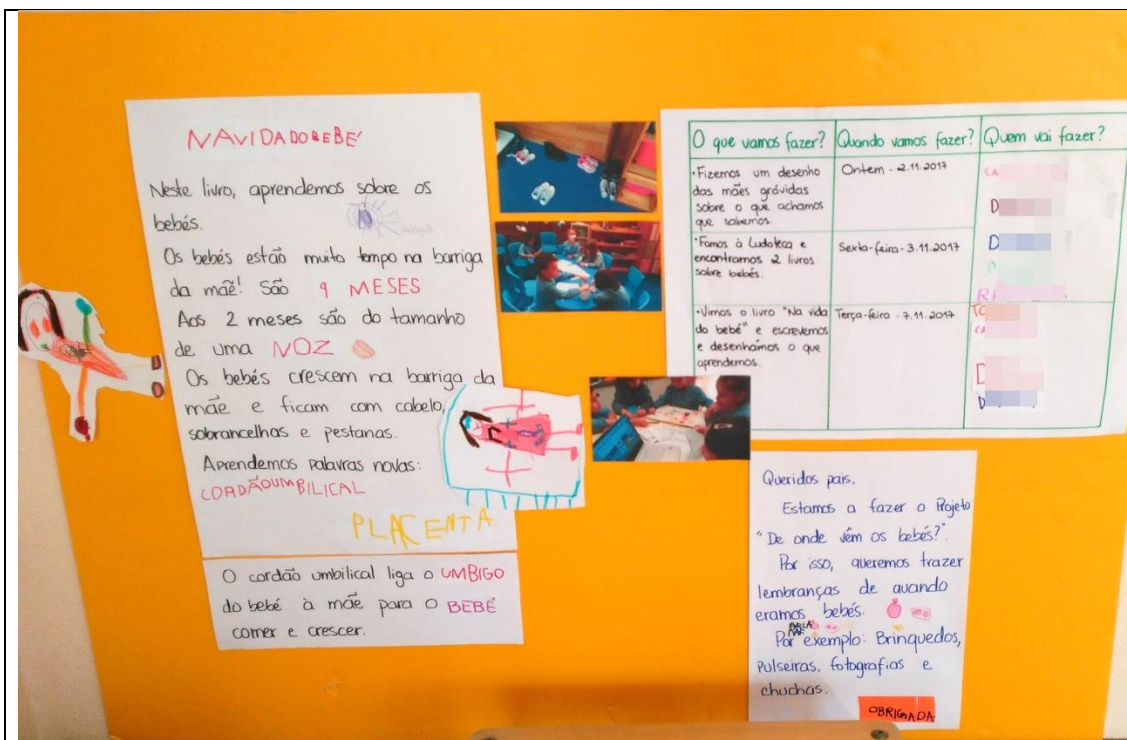


Figura M6. Placar do projeto com os registos desta semana

Aliados a estes registos, procuro sempre que as crianças realizem desenhos, sobre o que é retratado nos registos, ou que coloquemos fotografias, para permitir que as crianças facilmente identifiquem o que é descrito em cada registo.

Ainda relativo à abordagem à escrita, considero importante motivar as crianças, de diferentes formas, para o contacto e aprendizagem da leitura e da escrita. Um desses exemplos, é observável na figura 71 (presente nas notas de campo), em que dei às crianças várias letras em cartão e as crianças tiveram que identificar as letras iguais na folha de papel, colocando as letras em cartão sobre as letras no papel, formando o tópico do projeto: “De onde vêm os bebês?”. As crianças foram fazendo comentários como “o meu nome tem esta letra!” ou “eu conheço esta porque o meu pai tem esta letra no nome!”, demonstrando, claramente, reconhecerem as letras dos seus nomes, noutras palavras (ainda que o conceito de palavra não seja já compreensível para as mesmas).

## Anexo N. Apresentação e Pedidos de autorização às famílias

28 DE SETEMBRO DE 2017



Olá famílias!

O meu nome é Beatriz Gonçalves e estou no segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa. Como tal, estarei, durante os próximos meses – de setembro até janeiro – a estagiar na sala 1, com o apoio da Educadora Fátima e da Auxiliar Rosa. Estarei aqui diariamente, procurando contribuir no que puder para ajudar no desenvolvimento das vossas crianças, sabendo que eu própria irei aprender bastante com elas!

No âmbito do mestrado, irei elaborar um relatório de estágio e uma investigação. Para isso, fotografias e vídeos de momentos do dia-a-dia passados com as crianças são fundamentais. Deste modo, venho solicitar a vossa autorização para tirar as fotografias e fazer os vídeos, salientando que será garantido o anonimato de todas as crianças. Não aparecerá em qualquer documento, a face de nenhuma das mesmas, preservando a identidade de cada uma, nem o nome ou localização da instituição. Autorizando este meu pedido, peço, então, que assinem abaixo, indicando o nome da criança.

Qualquer questão, estarei ao vosso dispor.

Agradeço, desde já, a vossa colaboração

Beatriz Gonçalves

Autorizo que o/a \_\_\_\_\_ (nome da criança) apareça em fotografias e vídeos tiradas/feitos pela estagiária Beatriz.

\_\_\_\_\_  
(Nome do familiar)

Figura N1. Apresentação às famílias e pedido de autorização para utilização de fotografias das crianças para fins académicos. Elaboração própria.

NOVEMBRO DE 2017

Olá família!

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, estou a realizar uma investigação sobre o Desenvolvimento da Autonomia no Jardim de Infância. Esta investigação consiste na observação de três crianças (uma das quais, a [REDACTED]) para compreender como, ao longo do tempo, estas se apropriam do espaço, dos materiais e da rotina de forma autónoma. Como tal, gostaria de fazer uma entrevista à [REDACTED], conversando com a mesma para saber o que já consegue/não consegue fazer na sala e o que gostaria de vir a fazer sozinha.

Deste modo, venho solicitar a vossa autorização para realizar a entrevista, salientando que não aparecerá, em qualquer documento, o nome da criança nem o nome ou localização da instituição. Autorizando este meu pedido, peço, então, que assinem abaixo.

Qualquer questão, estarei ao vosso dispor.

Agradeço, desde já, a vossa colaboração

Beatriz Gonçalves

Autorizo que a [REDACTED] conceda, se a própria assim o quiser, uma entrevista feita pela estagiária Beatriz.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do familiar)

Figura N2. Breve explicitação da investigação e pedido de autorização para realização de entrevistas às crianças. Elaboração própria.

## Anexo O. Características da investigação qualitativa

Tabela O1

### *Características da investigação qualitativa*

<b>Características da investigação qualitativa (Bogdan &amp; Biklen, citado por Tuckman, 2002).</b>	“A situação natural constitui a fonte de dados” e o investigador constitui-se como o “instrumento-chave da recolha de dados”
	A “primeira preocupação [do investigador] é descrever e só secundariamente analisar os dados”
	O processo – que compreende “o que aconteceu”, o “produto e o resultado final” – constitui a “questão fundamental” da investigação
	“Os dados são analisados indutivamente, como se se reunissem, em conjunto, todas as partes de um <i>puzzle</i> ”
	Procura-se responder, “essencialmente” o “significado das coisas” – o “porquê” e o “o quê”

*Nota.* Adaptado de Tuckman (2002, pp.507-508).

## Anexo P. Guiões das entrevistas (à educadora cooperante e às crianças)

Guião de Entrevista à Educadora cooperante			
<b>Destinatária:</b> Educadora Cooperante (PPS II 2017/2018)			
<b>Objetivos:</b>			
— Analisar a perspetiva da educadora cooperante sobre o desenvolvimento da autonomia em crianças dos 3-5 anos			
Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a investigação a ser realizada no âmbito da PPS II.</li> <li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> <li>- Informar devolução das transcrições.</li> </ul>	
B. Perceção sobre o desenvolvimento da autonomia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as (eventuais) estratégias da educadora cooperante para proporcionar o desenvolvimento da autonomia no grupo de crianças</li> <li>• Analisar a perspetiva da educadora cooperante relativamente ao papel das famílias no desenvolvimento da autonomia das crianças</li> <li>• Compreender a avaliação que a educadora cooperante faz das três crianças observadas</li> </ul>	<p>B1. Fale-me um pouco sobre a sua visão relativamente à autonomia. O que entende por desenvolvimento da autonomia? Intencionaliza para a ação o desenvolvimento da autonomia das crianças? Se sim, como? Pode dar exemplos? Se não, porquê?</p> <p>B2. Como proporciona o desenvolvimento da autonomia com o grupo de crianças da sala 1? Que estratégias usa? Pode dar exemplos?</p> <p>B3. Existe relação entre a rotina e o desenvolvimento da autonomia? Porquê? Existem outras relações? Quais?</p> <p>B4. Considera que o seu papel (o de educador) contribui para o desenvolvimento da autonomia das crianças? Porquê?</p> <p>B5. O papel das famílias é importante para este desenvolvimento? Em que medida? O diálogo entre o educador e as famílias é importante para promover o desenvolvimento da autonomia? Porquê?</p>	
C. Perceção sobre o desenvolvimento da autonomia da B., IF, DC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a perceção da educadora cooperante acerca do desenvolvimento da autonomia da B, IF e DC</li> </ul>	<p>C1. Fale-me um pouco sobre o desenvolvimento da B, da IF e da DC, ao nível da aquisição de autonomia, no ambiente educativo.</p>	

Figura P1. Guião da entrevista à educadora cooperante. Elaboração própria.

## Guião da primeira entrevista às crianças

**Destinatária:** B, IF e DC (PPS II 2017/2018)

**Objetivos:**

— Conhecer e analisar a perspetiva da B, da IF e da DC sobre o seu próprio desenvolvimento ao nível da independência e autonomia

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar que a entrevista tem como objetivo perceber o que a criança considera já ser capaz de fazer, o que ainda não consegue e o que espera conseguir. Pedir à criança/perguntar se se pode fazer a entrevista/se tenho autorização para (explicar o conceito de autorização);</li> <li>- Breve explicação sobre o que é uma entrevista;</li> <li>- A confidencialidade sobre a identificação das crianças/participantes é garantida. (explicar à criança que a entrevista é para o trabalho que eu faço na escola e que não aparece, em lado nenhum do trabalho, o nome da mesma);</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> <li>- Informar devolução das transcrições (aos pais).</li> </ul>	
B. Perceção da criança sobre a autonomia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender a perspetiva da criança sobre a importância de ser autónomo</li> </ul>	B1. É importante fazeres tarefas e atividades sozinho(a)? Que tarefas? Porquê?	
C. Reflexão e autoavaliação sobre o desenvolvimento da autonomia em sala	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o que a criança pensa já conseguir fazer</li> <li>• Analisar a perspetiva da criança sobre o que pensa não conseguir fazer</li> <li>• Conhecer a perceção da criança sobre o que espera conseguir fazer sozinha</li> </ul>	<p>C1. Aqui na sala, o que consegues fazer sozinha? E com ajuda? <u>[Ajudar com exemplos: para ir à casa de banho, para ir beber água, nas tarefas da sala, nas atividades]</u></p> <p>C2. O que é que ainda não consegues fazer?</p> <p>C3. O que queres fazer sozinha, aqui na sala? Que atividades gostas de fazer sem ajuda? Quando/Em que momento(s) do dia costuma acontecer?</p>	
D. Reflexão e autoavaliação sobre o desenvolvimento da autonomia em casa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender se existe influência do contexto de casa no desenvolvimento da autonomia da criança</li> <li>• Analisar a perspetiva da criança sobre o que pensa que já consegue fazer, o que não consegue fazer</li> <li>• Conhecer a perceção da criança sobre o que espera conseguir fazer sozinha</li> </ul>	<p>D1. Os pais pedem-te para fazer tarefas em casa? <u>[Se sim]</u>, quais? <u>[Se a criança não compreender, ajudar com exemplos: tirar a loiça da mesa ou a roupa do estendal, etc.]</u></p> <p>D2. Há alguma tarefa que gostasses de aprender a fazer, em casa?</p> <p>D3. O que ainda não consegues fazer?</p>	

Figura P2. Guião da primeira entrevista às crianças. Elaboração própria.

## Guião da segunda entrevista às crianças

**Destinatária:** B, IF e DC (PPS II 2017/2018)

**Objetivos:**

— Conhecer e analisar a perspetiva da B, da IF e da DC sobre o seu próprio desenvolvimento ao nível da independência e autonomia, analisando esse desenvolvimento, comparativamente aos dados obtidos na primeira entrevista.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
E. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar que a entrevista tem como objetivo perceber o que a criança considera já ser capaz de fazer, o que ainda não consegue e o que espera conseguir. Pedir à criança/perguntar se se pode fazer a entrevista/se tenho autorização para (explicar o conceito de autorização);</li> <li>- Breve explicação sobre o que é uma entrevista;</li> <li>- A confidencialidade sobre a identificação das crianças/participantes é garantida. (explicar à criança que a entrevista é para o trabalho que eu faço na escola e que não aparece, em lado nenhum do trabalho, o nome da mesma);</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> <li>- Informar devolução das transcrições (aos pais).</li> </ul>	
F. Perceção da criança sobre a autonomia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender a perspetiva da criança sobre a importância de ser autónomo</li> </ul>	B1. É importante/achas que é bom fazeres tarefas e atividades sozinho(a)? Que tarefas? Porquê?	
G. Reflexão e autoavaliação sobre o desenvolvimento da autonomia em sala	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o que a criança pensa já conseguir fazer</li> <li>• Analisar a perspetiva da criança sobre o que pensa não conseguir fazer</li> <li>• Conhecer a perceção da criança sobre o que espera conseguir fazer sozinho</li> </ul>	C1. Aqui na sala, o que consegues fazer sozinho? E com ajuda? [Recorrer a fotografias do espaço, materiais ou momentos da rotina em sala (ver as figuras abaixo apresentadas)] C2. O que é que ainda não consegues fazer [recorrer às fotografias, se necessário]? C3. O que queres fazer sozinho, aqui na sala? Que atividades gostas de fazer sem ajuda? Quando/Em que momento(s) do dia costuma acontecer [recorrer, especialmente, às fotografias da rotina]? C4. Tomas decisões/escolhes o que queres fazer na sala?	
H. Reflexão e autoavaliação sobre o desenvolvimento da autonomia em casa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender se existe influência do contexto de casa no desenvolvimento da autonomia da criança</li> <li>• Analisar a perspetiva da criança sobre o que pensa que já consegue fazer, o que não consegue fazer</li> <li>• Conhecer a perceção da criança sobre o que espera conseguir fazer sozinho</li> </ul>	D1. Os pais pedem-te para fazer tarefas em casa? [Se sim], quais? [Se a criança não compreender, ajudar com exemplos: tirar a loiça da mesa ou a roupa do estendal, etc.] D2. Há alguma tarefa que gostasses de aprender a fazer, em casa? D3. O que ainda não consegues fazer? D4. Tomas decisões/escolhes o que queres fazer em casa? [dar exemplos, se necessário: ir brincar com algo específico, ir ajudar alguém]	

Figura P3. Guião da segunda entrevista às crianças. Elaboração própria.



2. Procura promover a independência e autonomia do seu educando em casa? Se sim, como?

Sim  Não

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Considera que, na sala 1, são proporcionadas oportunidades às crianças de desenvolverem a sua independência e autonomia? Se sim, refira exemplos que reflitam essas situações.

Sim  Não

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Obrigada pela sua colaboração,

Beatriz Gonçalves

Referências:

Silva, M. (2009). *Comportamentos de autonomia nos anos pré-escolares na transição para a escolaridade obrigatória* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/2143>

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.

Figura Q2. Questionário aos familiares (página 2). Elaboração própria.

### QUESTIONÁRIO

Este questionário vem no seguimento de uma investigação a ser realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (Relatório da Prática Profissional Supervisionada). O questionário está relacionado com a aquisição da independência<sup>1</sup> e autonomia<sup>2</sup> das crianças. É importante referir que as respostas dos inquiridos representam a sua opinião individual e que o questionário é anónimo, não sendo necessário escrever nomes próprios em parte nenhuma deste documento. Assim, solicito que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Género do inquirido: Masculino  Feminino

1. Acha importante promover a autonomia de crianças entre os três e os seis anos? Se sim, porquê?

Sim  Não

---

---

---

---

---

---

---

<sup>1</sup> "Ser progressivamente capaz de cuidar de si e utilizar os materiais e instrumentos à sua disposição" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.36)

<sup>2</sup> A capacidade da criança de agir sozinha, através de regras sociais que vai conhecendo ou através dos seus próprios limites (Silva, 2009)

Figura Q3. Questionário à auxiliar (página 1). Elaboração própria.

2. Considera que, na sala 1, são proporcionadas oportunidades às crianças de desenvolverem a sua independência e autonomia? Se sim, refira exemplos dessas situações.

Sim  Não

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Obrigada pela sua colaboração,

Beatriz Conçolives

Referências:

Silva, M. (2009). *Comportamentos de autonomia nos anos pré-escolares na transição para a escolaridade obrigatória* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa). Consultado em <http://repositorio.u lisboa.pt/handle/10447/2149>

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.

Figura Q4. Questionário à auxiliar (página 2). Elaboração própria.

## Anexo R. Fotografia da investigação



*Figura R1.* A DC ofereceu-se para ajudar a SB a atar os atacadores. Fotografia da autora.

## Anexo S. Transcrição e Matriz da entrevista à educadora e categorização das respostas do questionário à auxiliar

Tabela S1

*Transcrição da entrevista à educadora cooperante (EEC) (18 de janeiro de 2018).*

EE: - Já está a gravar... Então, primeiro assegurar que o anonimato dos dados vai ser garantido, de carácter confidencial e que depois eu lhe dou a transcrição da entrevista.

EC: - Sim, sim.

EE: - Então, peço-lhe que me fale um pouco sobre a sua visão relativamente à autonomia. O que entende por esse desenvolvimento? E se intencionaliza para a ação o desenvolvimento da autonomia das crianças?

EC: - Pronto, então eu, relativamente à autonomia, eu penso que essencialmente – eu pelo menos interpreto assim – que é o fazer escolhas, o deixar que as crianças tomem decisões, o aprender a ser responsável. Relativamente ao desenvolvimento da autonomia, eu pus em prática em anos anteriores e este ano, algumas situações como: a elaboração das regras em conjunto; o solucionar pequenos conflitos ou problemas; deixar que as crianças pensem na sua solução, isto é, pô-las a pensar nas várias soluções e esta situação pode ser a pares, quando surgem situações de conflitos a pares, pode ser em conjunto [grande grupo], ou até individualmente e isso ajuda-os, portanto, a autorregular o seu comportamento. Há outras situações também muito simples que penso que desenvolvem a autonomia: a escolha de símbolos para determinados momentos e situações, os copos, os meninos já podem ir buscar os copos sem ter que estarem a perguntar “onde é que está o meu copo?”, a escolha dos símbolos para os cabides, na escolha da atividade.... Há outra situação que eu penso que também desenvolve a autonomia e a capacidade de escolha que é muitas vezes escolher o nome dos *peixinhos*, dar a comida aos *peixinhos*, aliás escolhem dar o nome dos *peixinhos*, fazem ilustrações...

EE: - Então, ao nível de estratégias...

EC: - Penso que é proporcionar estas oportunidades...

EE: - Acha que existe relação entre a rotina e o desenvolvimento da autonomia?

EC: - Acho que existe, quanto mais não seja porque eu acho que as rotinas no jardim de infância são muito importantes – eu penso que falei nisso até na reunião [de pais] que tu assististe, que são muito securizantes para as crianças. As crianças estão mais seguras se souberem aquilo que vão fazer, nas várias fases do dia. Portanto estando mais seguras, também há mais situações em que efetivamente podem fazer sozinhas. Por exemplo aqui a pensar nas estratégias, há o responsável do dia – distribuir os lanches, dar comida aos

*peixinhos*, de ver como está o tempo e colocar no cartaz – ao nível da arrumação de sala, todos sabem onde os arrumam [os materiais]... Esta apropriação de...

EE: - Ou seja, não é só na rotina. Acontece também com os materiais e com o espaço...

EC: - Sim, exatamente. Eles saberem que têm materiais disponíveis, saberem onde é que os podem ver porque têm os símbolos nos livros e nos jogos também promove a autonomia. E esses materiais por estarem, portanto, o facto de estarem disponíveis, de saber onde os podem usar e guardar...

EE: - De a educadora lhes explicar, não é?

EC: - De como é que os podem usar, sim, também é importante.

EE: - Considera que o seu papel de educadora contribui para o desenvolvimento da autonomia das crianças?

EC: - Penso que sim, pelo menos tento sempre fazer algumas alterações... na organização do espaço e do tempo e depois vou observando as crianças, porque penso que isso é muito importante para o desenvolvimento delas, ao nível da organização da sala, da dinâmica de grupo, também incentivar as crianças a darem ajuda aos mais *pequeninos*, a ajudar a calçarem-se, a arrumar alguns materiais... Também os meninos do ano passado, ajudam as outras crianças a integrarem-se... ao nível das rotinas, também já falei. O promover a escolha das crianças – de ver o que é que elas querem fazer – e também valorizar as suas iniciativas e também já falei ao nível dos conflitos e dos problemas que surjam... porque podem surgir e é pô-los um *bocadinho* a refletir, a pensar qual é que será a melhor solução.

EE: - Relativamente ao papel das famílias: acha que é importante para este desenvolvimento?

EC: - Acho, acho que é importante. Muitas vezes, diariamente tento, tento sempre que possível falar com os pais, de uma forma informal ou até em participações mais formais como são as reuniões de pais ou através das avaliações [individuais] que faço durante o ano. Ajudar-lhes com informação... Portanto, se a criança é... se está a ser ou não está a ser mais autónoma e, não estando, o que é que podem fazer para ajudar para que seja mais autónoma e mais independente...

EE: - Portanto, é na base do diálogo com as famílias...

EC: - Exatamente, exatamente. Dizer o que é que já sabem fazer aqui, o que é que já fazem em casa. Se é mais difícil apertar os botões, ou tem mais dificuldade em escolher um jogo, tentar que em casa trabalhem também esse aspeto.

EE: - Agora relativamente às três crianças de quem eu estou a fazer a investigação.

EC: - Sim.

EE: - Fale-me um pouco do desenvolvimento...

EC: - Posso dizer os nomes delas, não posso?

EE: - Sim, sim. Depois não aparece lá [no relatório] nada.

EC: - Pronto, em relação à B, como sabes é muito *pequenina*, entrou este ano, é das... é a mais *novinha*. É uma criança ainda muito insegura e pouco autónoma. De toda a maneira, penso que já se nota alguma evolução desde o início do ano. Ela está muito apegada... Portanto, ainda... ainda é muito importante o ponto de referência ou a pessoa de referência que sou eu, és tu, é a R [auxiliar]. Mas de toda a maneira, penso que ela já está a conseguir fazer algumas tarefas sozinha e nesse aspeto, o nosso papel penso que é valorizar e incentivar tudo o que ela tenta fazer sozinha ou dar-lhe muitas vezes espaço para que ela faça, sem forçar demasiado a situação que penso que acaba por ser contraproducente, sinceramente. Portanto... é pensar que ela ainda é *pequenina* e para o ano será ainda mais autónoma.

Depois, relativamente à IF, é uma menina que eu penso que é muito autocentrada e também é autónoma. Portanto é... gosta de fazer as coisas sozinha, essencialmente. Tem uma boa autoestima e penso que isso é meio caminho andado para que ela seja autónoma. E gosta de fazer e normalmente até faz bem e pronto... tem tudo, também, para que o desenvolvimento da autonomia seja... tudo bem. Que cada vez seja mais autónoma.

Relativamente à DC... A IF está mais concentrada nela, no que ela faz, enquanto que a DC, ela gosta muito de ajudar os outros. Ela sabe fazer mas está mais preocupada realmente em ajudar os outros. Eu penso que ela é uma criança autónoma, está a atravessar uma fase um bocadinho problemática relativamente à situação familiar (não sei se está ou não está, mas é a minha suspeita), mas está efetivamente mais virada para os outros... pronto, cada pessoa tem o seu carácter, a sua maneira de ser e, pronto, penso que difere um bocadinho da IF, nesse aspeto.

EE: - Obrigada!

EC: - De nada.

*Legenda:* EE – Educadora Estagiária; EC – Educadora Cooperante; EEC – Entrevista à Educadora Cooperante.

Tabela S2

Matriz da entrevista à educadora cooperante (EEC).

<b>Categorias</b>	<b>Sub Categorias</b>	<b>Indicadores (e Subindicadores)</b>	<b>Unidade de Registo</b>
Autonomia	Definição	Realizar escolhas, tomar decisões e ser responsável	“Eu, relativamente à autonomia, eu penso que essencialmente – eu pelo menos interpreto assim – que é o fazer escolhas, o deixar que as crianças tomem decisões, o aprender a ser responsável.”
	Estratégias	Construção das regras da sala em conjunto com as crianças	“Relativamente ao desenvolvimento da autonomia, eu pus em prática em anos anteriores e este ano, algumas situações como: a elaboração das regras em conjunto; o solucionar pequenos conflitos ou problemas; deixar que as crianças pensem na sua solução, isto é, pô-las a pensar nas várias soluções e esta situação pode ser a pares, quando surgem situações de conflitos a pares, pode ser em conjunto [grande grupo], ou até individualmente e isso ajuda-os, portanto, a autorregular o seu comportamento.”
		Apoio à reflexão e incentivo para as crianças solucionarem os seus próprios conflitos, promovendo a autorregulação	
		Possibilitar a escolha das crianças	Nomear e dar comida aos peixes
Símbolos dos copos e dos “tabuleiros de trabalhos”			
Seleção da atividade			

				penso que também desenvolve a autonomia e a capacidade de escolha que é muitas vezes escolher o nome dos <i>peixinhos</i> , dar a comida aos <i>peixinhos</i> ...”
Autonomia e Independência	Relação com a rotina	Definição	Rotina como fonte de segurança	“Eu acho que as rotinas no jardim de infância são muito importantes – eu penso que falei nisso até na reunião [de pais] que tu assististe, que são muito securizantes para as crianças. As crianças estão mais seguras se souberem aquilo que vão fazer, nas várias fases do dia.”
		Importância	A segurança sentida permite o desenvolvimento da independência	“estando [as crianças] mais seguras, também há mais situações em que efetivamente podem fazer sozinhas.”
		Estratégias	Eleição de um responsável do dia	“Por exemplo aqui a pensar nas estratégias, há o responsável do dia – distribuir os lanches, dar comida aos <i>peixinhos</i> , de ver como está o tempo e colocar no cartaz...”
	Relação com o espaço e os materiais	Importância	Materiais e espaços disponíveis, em que as crianças conhecem a sua localização e organização	“ao nível da arrumação de sala, todos sabem onde os arrumam [os materiais]... Esta apropriação de . . . Eles saberem que têm materiais disponíveis, saberem onde é que os podem ver porque têm os símbolos nos livros e nos jogos também promove a autonomia. E esses materiais por estarem, portanto, o facto de estarem disponíveis, de saber onde os podem usar e guardar... (EE: - De a educadora lhes explicar, não é?) De como é que os podem usar, sim, também é importante.”
		Estratégias	Símbolos de identificação nos materiais	
			Disponibilizar os materiais às crianças	
			Explicação de normas ou regras de utilização	

			inerentes aos materiais e ao espaço	
Papel da Educadora	Estratégias		Incentivo da interação e cooperação entre pares com diferentes idades/conhecimentos sobre o espaço, rotina e materiais	“também incentivar as crianças a darem ajuda aos mais <i>pequenos</i> , a ajudar a calçarem-se, a arrumar alguns materiais... Também os meninos do ano passado, ajudam as outras crianças a integrarem-se...”
			Observação dos comportamentos para eventuais alterações da rotina, espaço e materiais	“tento sempre fazer algumas alterações... na organização do espaço e do tempo e depois vou observando as crianças, porque penso que isso é muito importante para o desenvolvimento delas, ao nível da organização da sala, da dinâmica de grupo”
			Promoção da escolha da criança	“ao nível das rotinas, também já falei. O promover a escolha das crianças – de ver o que é que elas querem fazer – e também valorizar as suas iniciativas e também já falei ao nível dos conflitos e dos problemas que surjam... porque podem surgir e é pô-los um <i>bocadinho</i> a refletir, a pensar qual é que será a melhor solução.”
Papel das Famílias	Diálogo como ferramenta fundamental na relação escola-família		Através dos vários encontros informais ou formais (reuniões, atendimentos individuais)	“Muitas vezes, diariamente tento, tento, sempre que possível, falar com os pais, de uma forma informal ou até em participações mais formais como são as reuniões de pais ou através das avaliações [individuais] que faço durante o ano.”
			Partilha de informações sobre o comportamento da criança em casa/no jardim de infância	“Ajudar-lhes com informação... Portanto, se a criança é... se está a ser ou não está a ser mais autónoma e, não estando, o que é que podem fazer para ajudar para que seja mais autónoma e mais independente . . . Dizer o que é que já sabem fazer aqui, o

				que é que já fazem em casa. Se é mais difícil apertar os botões, ou tem mais dificuldade em escolher um jogo, tentar que em casa trabalhem também esse aspeto.”
	Desenvolvimento da B, DC e IF	-	-	Ver matriz da B, DC e IF (anexos U, V e W, respetivamente)

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em entrevista aplicada à educadora da sala 1.

Tabela S3

*Género do inquirido*

Género inquirido	Respostas
Feminino	1
Masculino	0

Tabela S4

*Resposta à questão 1 (Acha importante promover a independência e a autonomia de crianças entre o três e os seis anos? Se sim, porquê?)*

Questão 1	Respostas
Sim	1
Não	0
Porquê?	Ver tabela S6

Tabela S5

*Resposta à questão 2 (Considera que, na sala 1, são proporcionadas oportunidades às crianças de desenvolverem a sua independência e autonomia? Se sim, refira exemplos que reflitam essas situações.)*

Questão 3	Respostas
Sim	1

<b>Não</b>	0
<b>Exemplos</b>	Ver tabela S6

Tabela S6

*Definição, importância e exemplos de promoção da autonomia na sala 1.*

<b>Categorias</b>	<b>Sub Categorias</b>	<b>Indicadores (e Subindicadores)</b>	<b>Unidade de Registo</b>	
Autonomia	Definição de uma criança autónoma	Capacidade de agir e pensar por si	“Uma criança autónoma tem a capacidade de se desembaraçar, desvencilhar e pensar por si só” (QA)	
	Importância	Resolução de situações problemáticas	“tentando [a criança] resolver alguns dos problemas e situações que lhe possam surgir diariamente” (QA)	
	Oportunidades de desenvolvimento na sala 1	Autorregulação		“auto-gestão nas brincadeiras e trabalhos” (QA)
		Localização e utilização de materiais (relacionado com a independência)		“Saber onde e como usar os diversos materiais existentes na sala.” (QA)
		Atividades inseridas na rotina		“Tarefas diárias; . . . Acolhimento matinal; marcação das presenças; desenhos, pinturas, corte e colagem num trabalho” (QA)
	Atividades inseridas no espaço		“brincadeiras livres nos diversos espaços da sala.” (QA)	

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em questionário aplicado à auxiliar de ação educativa da sala 1.

## Anexo T. Categorização das respostas aos questionários aos familiares (QF)

Tabela T1

*Gênero dos inquiridos*

Gênero inquirido	Respostas
Feminino	1
Masculino	2

Tabela T2

*Gênero das crianças familiares dos inquiridos*

Gênero Criança	Respostas
Feminino	3
Masculino	0

Tabela T3

*Respostas à questão 1 (Acha importante promover a independência e a autonomia de crianças entre o três e os cinco anos? Se sim, porquê?)*

Questão 1	Respostas
Sim	3
Não	0
Porquê?	Ver tabela T6

Tabela T4

*Respostas à questão 2 (Procura promover a independência e a autonomia do seu educando em casa? Se sim, como?)*

Questão 2	Respostas
Sim	3
Não	0
Como?	Ver tabela T7

Tabela T5

*Respostas à questão 3 (Considera que, na sala 1, são proporcionadas oportunidades às crianças de desenvolverem a sua independência e autonomia? Se sim, refira exemplos que reflitam essas situações.)*

Questão 3	Respostas
Sim	3
Não	0
Exemplos	Ver tabela T8

## Anexo U. Dados recolhidos relativamente à B

Tabela U1

Registo diário nº44

REGISTO DIÁRIO Nº44		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE ADULTO-CRIANÇA	30.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), SF (5), IR (4) e EE	<p>SF: - Dá-me a mão. Vamos os <i>tês!</i> [estica-lhe a mão].                      [Perante a mão do SF esticada na direção dela, a B começa a chorar]</p> <p>EE: - B, então? Não queres dar a mão ao SF? [o SF, na semana passada, assustou-a, algumas vezes, propositadamente, aproximando-se dela e pondo as pernas em cima dela].</p> <p>B: - <i>Nhão!</i> [e aproxima a sua mão à minha].</p> <p>Dou-lhe a mão e acrescento: - Mas o SF estava a pedir-te para irem os três juntos, vês? Olha, com o IR também...</p> <p>B: - <i>Nhão!!</i> [e recomeça a chorar].</p> <p>EE: - Pronto, então vamos aqui ao lado deles.</p> <p>[o comboio começa a andar e a educadora pede-me para regressar à sala para ir buscar um chapéu de bruxa para a sessão de educação física].</p> <p>EE: - Porque não queres dar a mão aos meninos?</p> <p>B: - <i>Puque... puque não...</i></p> <p>EE: - Não te sentes segura?</p> <p>B: - <i>Hmhm</i></p> <p>EE: - Sabes o que é "sentir segura"?</p> <p>B: - <i>Hm? Não...</i></p>		
LOCAL	Sala			
ATIVIDADE/ROTINA	Ida para o refeitório			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Quando o grupo se vai deslocar para fora da sala – normalmente em comboio – a B vai sempre com algum adulto, pois chora e demonstra-se insegura quando a juntamos a algum par.			

		<p>EE: - É quando tu estás confortável com as pessoas à tua volta e gostas de estar com elas. Assim, olha... quando tens vontade de lhes dar um abraço por exemplo. [E dou-lhe um abraço]</p> <p>B: - <i>Hmhm</i></p>
--	--	---

Tabela U2

Registo diário nº45

REGISTO DIÁRIO Nº45		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE ADULTO-CRIANÇA	30.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	<p>EE: - Olha, vou largar-te a mão para por a toca, está bem?</p> <p>[A B acena afirmativamente com a cabeça. Continuo a andar para o refeitório, à medida que vou colocando a toca na cabeça. O JDi, que ía ao nosso lado, ficou para trás na fila e fui busca-lo, ficando a B sozinha à frente].</p> <p>[Ouve-se a B chorar. Aproximo-me com o JDi].</p> <p>EE: - Então, B? Vamos, estamos quase a chegar ao refeitório!</p> <p>[Continua a chorar e para no primeiro degrau das escadas ao lado do refeitório].</p> <p>EE: - Vais ter que subir essas escadas. Vamos lá! [E continuo a andar para a frente com a fila do restante grupo].</p> <p>[Recomeça a andar, continuando a chorar até à entrada do refeitório. As crianças começam a entrar para o refeitório e eu aproximo-me da B, baixando-me ao nível da criança].</p> <p>EE: - Então, B? Porque estavas a chorar?</p> <p>B: - [Não perçetível]... Mão.</p> <p>EE: - A minha mão. Mas então olha... Eu não disse assim: B, vou por a toca na cabeça, por isso vou largar a tua mão. Não disse?</p>		
LOCAL	Área do tapete			
ATIVIDADE/ROTINA	Acolhimento			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	As crianças estão a sentar-se no tapete, à medida que vão chegando. Estou sentada no tapete.			

		<p>B: - <i>Nhão...</i></p> <p>EE: - <i>Hm</i> disse sim. Olha lá para mim. Olha aqui para os meus olhos. [A B olha]. Olá! [E sorrio] Eu não disse que tinha que por a toca e que tinha que largar a tua mão?</p> <p>B: - <i>Xi.</i></p> <p>EE: - Então... foi só isso que aconteceu. Não precisavas de ficar assim, pois não?</p> <p>[A B não responde e começa a olhar para a porta do refeitório].</p> <p>EE: - Vamos entrar, então?</p> <p>B: - <i>Hmhm.</i></p> <p>[E entramos para o refeitório].</p>
--	--	--

Tabela U3

Registo diário nº46

REGISTO DIÁRIO Nº46		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	30.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	EE: - Pega na colher, B! [Sorrindo-lhe] [A B não pega].		
LOCAL	Refeitório	EE: - Vamos! Vamos comer a sopa! Pega lá na colher! [Volto a sorrir].		
ATIVIDADE/ROTINA	Almoço	[A B continua a não pegar na colher e vira a cara, demonstrando que vai começar a chorar. Dou a volta à mesa e aproximo-me da B].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Quase todas as crianças almoçam autonomamente, pegando nos talheres e comendo a sopa, o prato principal e a sobremesa.	EE: - Olha aqui a colher. Tu és tão crescida! Vamos pegar na colher para comer a sopa? [A B pega na colher e põe dentro da sopa]. EE: - Boa! Agora pegas na colher e pões na boca, para comer a sopa!		

		<p>[A B não o faz].</p> <p>EE: - Então fazemos as duas, pode ser?</p> <p>B: - <i>Xi</i>.</p> <p>[Ajudei-a nas primeiras colheres e depois afastei-me. A B ficou a observar-me, mostrando-se aflita].</p> <p>EE: - Tu consegues, sozinha! Vá, até já. [e saí para almoçar].</p>
--	--	--

Tabela U4

Registo diário nº47

<b>REGISTO DIÁRIO Nº47</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	30.10.2017
			SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), DM (5) e EC	[O DM está a ajudar a B a calçar as sapatilhas]. EC: - Boa, vejam o DM a ajudar a B! Muito bem, DM!		
LOCAL	Sala, área do tapete	[Uns segundos depois, ouve-se a B a começar a chorar].		
ATIVIDADE/ROTINA	Calçar sapatilhas ginástica	EC: - O que foi, B? O DM está a tentar ajudar-te!		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A B não consegue calçar as sapatilhas sozinha	<p>B: - <i>Nhão...</i></p> <p>[A B recomeça a chorar].</p> <p>EC: - Queres que te ajude? Vá, eu ajudo só aqui um bocadinho.</p> <p>[Ajuda e depois deixa o DM continuar a ajudar a B].</p> <p>EC: - Agora o DM continua a ajudar-te, sim?</p> <p>[O DM continua a ajudar e a B deixa de chorar].</p>		



Tabela U5

Registo diário nº52

REGISTO DIÁRIO Nº52		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	6.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), DM (5) e EE	<p>A B está a realizar o percurso/circuito. O DM segue ao lado dela, explicando-lhe como fazer:</p> <p>DM: - Agora é para subir aqui, olha [e coloca um pé em cima da “montanha”/túnel para exemplificar].</p> <p>[Espera que a B faça. A B experimenta por só as mãos e volta a tirá-las].</p> <p>DM: - Não, assim olha. Tens que por o pé. [Estou ao lado das duas crianças a observar. A B experimenta por um pé e volta a tirar. Estica-me a mão, como que a pedir ajuda para subir. Dou-lhe a mão e a B sobe, passa para o túnel seguinte e salta no fim para o chão].</p>		
LOCAL	Ginásio			
ATIVIDADE/ROTINA	Ginástica - circuito			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Quando o grupo se vai deslocar para fora da sala – normalmente em comboio – a B vai sempre com algum adulto, pois chora e demonstra-se insegura quando a juntamos a algum par.			

DM: - Agora este! Anda, anda! [para a B]

[Mantenho-me no mesmo local a observar e o DM ajuda a B até ao fim do percurso].



*Figura U2. B reticente em colocar-se em cima da “montanha”*



*Figura U3. EE a ajudar a B a saltar*

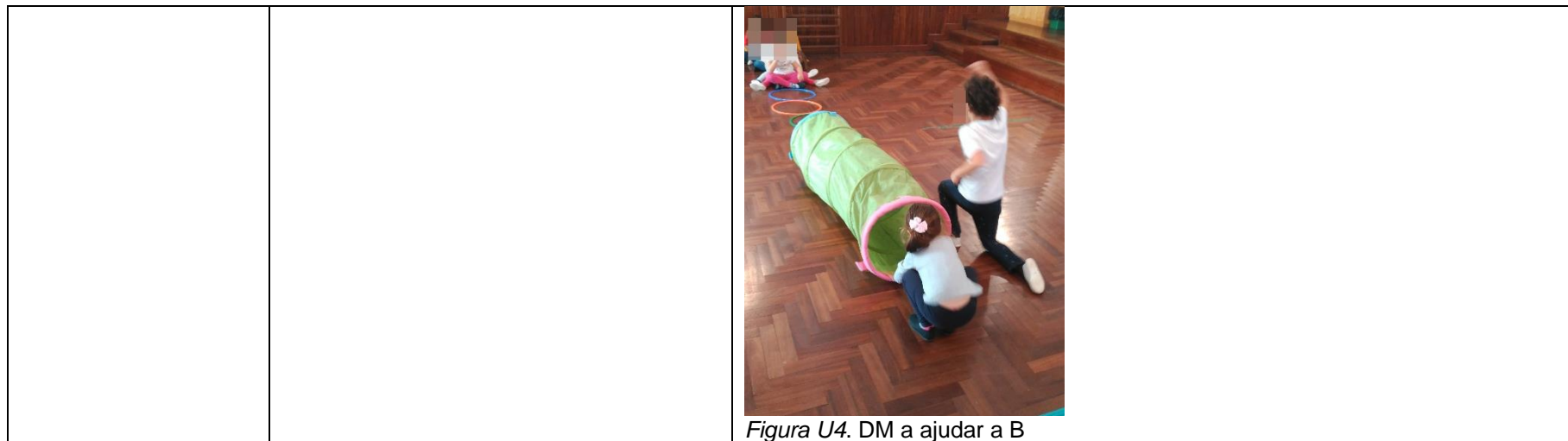


Tabela U6

*Perspetiva da educadora relativamente ao desenvolvimento ao nível da independência e autonomia da B.*

Categorias	Sub Categorias	Indicadores (e Subindicadores)		Unidade de Registo
Desenvolvimen to da	Perspetiva da educadora	Contextualização	Criança mais nova do grupo	“em relação à B, como sabes é muito <i>pequenina</i> , entrou este ano, é das... é a mais <i>novinha</i> .”
		Análise das características	Insegurança e pouca autonomia, porém com evolução	“É uma criança ainda muito insegura e pouco autónoma. De toda a maneira, penso que já se nota alguma evolução desde o início do ano.

		Papel da equipa de sala	Importância dos adultos significativos como ponto de referência	Ela está muito apegada... Portanto, ainda... ainda é muito importante o ponto de referência ou a pessoa de referência que sou eu, és tu, é a R [auxiliar].”
			Incentivar a iniciativa da criança	“Mas de toda a maneira, penso que ela já está a conseguir fazer algumas tarefas sozinha e nesse aspeto, o nosso papel penso que é valorizar e incentivar tudo o que ela tenta fazer sozinha ou dar-lhe muitas vezes espaço para que ela faça, sem forçar demasiado a situação que penso que acaba por ser contraproducente, sinceramente. Portanto... é pensar que ela ainda é <i>pequenina</i> e para o ano será ainda mais autónoma.”
			Proporcionar oportunidades de desenvolvimento da independência e autonomia, sem pressionar a criança	
			Visão abrangente e a longo prazo	

Nota. Elaboração própria. Dados recolhidos em entrevista realizada à educadora.

Tabela U7

Perspetiva do familiar inquirido relativamente ao conceito de desenvolvimento da independência e autonomia.

<b>Categorias</b>	<b>Sub Categorias</b>	<b>Indicadores (e Subindicadores)</b>		<b>Unidade de Registo</b>
Desenvolvimento	Perspetiva do familiar	Importância do desenvolvimento destes conceitos	Nesta faixa etária	“Penso que essa idade é a ideal para <i>defenirem</i> [sic] a sua personalidade e com isso tem de se deixar até certo <i>pontos</i> [sic] eles serem autónomos.” (QF3)
			Relação com o desenvolvimento da identidade	
		Promoção em casa	Existência de um mapa de tarefas	“Temos um mapa de tarefas” (QF3)

		Papel dos adultos em sala	Organização do espaço	[Respondeu “Sim”, à questão de serem proporcionadas oportunidades para o desenvolvimento da independência e autonomia na sala 1]. “Pelas diversas áreas, a maneira como está distribuída” (QF3)
		Tarefas no JI	Organização da rotina promotora do desenvolvimento	“as idas à casa de banho, os almoços.” (QF3)

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em questionário realizado ao familiar da B.

## Primeira entrevista B: 30 de novembro 2017

EE: - Vamos fazer uma entrevista?

[B acena com a cabeça, afirmativamente].

EE: - Sim? Sabes o que é uma entrevista?

[B olha para mim com um ar surpreso]

EE: - Sabes aqueles senhores que aparecem na televisão com um microfone? [e finjo que a minha mão está a segurar num microfone]. Sabes?

B: - Sim.

EE: - Que fazem assim [e inclino o *microfone* para a boca da B] perguntas ao outro senhor ou a outra senhora?

[Acena com a cabeça afirmativamente]

EE: - Posso-te fazer isso? Deixas?

B: - *Xim*.

EE: - Então olha... Tu gostas de fazer coisas sozinha?

[Acena com a cabeça afirmativamente]

EE: - Gostas?

B: - *Xi*.

EE: - É bom?

B: *Xi*.

EE: - E tu já consegues fazer muitas coisas sozinha?

B: - *Hmhm* [concorda, acenando afirmativamente com a cabeça].

EE: - O quê? O que é que tu já fazes sozinha?

B: - *hm...Côxinhas*.

EE: - *Coisinhas*?

B: - Sim...

EE: - Mas que coisas? Por exemplo, ali na sala, na escola. O que é que já fazes sozinha?

B: - *hm...*

EE: - Olha, por exemplo, na casa de banho... Tu já vais à casa de banho sozinha?

B: - *Xi!*

EE: - Já? [e sorrio]. E já consegues assim... Despir os calções...?

B: - Sim...

EE: - Já? Fazer xixi...? E limpar?

B: - Sim...

EE: - E vais à casa de banho e depois voltas para a sala sozinha?

B: - Sim...

EE: - E depois lá na sala, tu já dás comida aos peixes?

B: - Sim.

EE: - Sim? [e sorrio, entusiasmada] Sim, não é?

[A B sorri].

EE: - E que mais? Que mais coisas fazes?

[Demora uns segundos a pensar] B: - *Conxigo* fazer *bolinhas*...

EE: - Consegues fazer *bolinhas*? E que *bolinhas* são essas? [Não responde] Por exemplo, quando estas a brincar?

B: - *Hm... Binqedox* [brinquedos].

EE: - Com os brinquedos. Já brincas sozinha, sem pedir a ajuda dos crescidos? Já sabes ir buscar os legos, por exemplo?

B: - Sim.

EE: - E mais?

B: - *P'ó paque* [para o parque].

EE: - Para o parque? Olha, ali, na sala [e aponto], onde estão os meninos, e a F [Educadora Cooperante], tu já consegues ir ver o tempo e marcar lá no nosso mapa?

[Acena afirmativamente] B: - E também com uma caneta!

EE: - Com uma caneta? *Ah!* A presença? [as crianças marcam, no mapa das presenças, a sua presença com uma caneta]. O que é que tu fazes para marcar a presença?

B: - Uma *bolinha*.

EE: - E tu consegues fazer sozinha a *bolinha*?

[Acena afirmativamente]

EE: - Pois consegues! Foi a primeira vez hoje! Disseste: é aqui! E depois fizeste uma *bolinha!*

[Estica-me a mão para me dar "*mais cinco*" – algo que faço habitualmente com a própria para comemorar alguma conquista, nomeadamente a da marcação da presença – e eu correspondo].

EE: - E eu dei-te "*mais cinco*", não foi?

B: - *Xim* [e sorri].

EE: - *Hm...* então e de ajuda? Quando é que precisas de ajuda?

B: - *Hm... Para faxer xixi!*

EE: - Mas tu à bocado disseste que já ias sozinha à casa de banho?

B: - *Ok...!*

EE: - Então tu precisas de ajuda para ir à casa de banho, ou não?

B: - Não.

EE: - E tu precisas de ajuda para te vestir? Por exemplo, de manhã, em casa... Precisas de ajuda, não é?

B: - Sim.

EE: - As calças, vestes tu?

B: - Não.

EE: - E os sapatos?

B: - Os *xapatox* [sapatos] a mãe *calxa* [calça]. E as meias.

EE: - E para tomar banho? Como é que é?

B: - É *pa* puxar a *toneia* [torneira]!

EE: - E és tu que puxas ou são os pais?

B: - É o pai e a mãe.

EE: - E na cozinha... Ajudas o pai e a mãe?

B: - A comer arroz...

EE: - A comer... E a por a mesa, ajudas os pais por exemplo a por o prato na mesa?

B: - *xi*. A *faxer* bolos!

EE: - Ajudas a fazer bolos?!

B: - *Xim*. Bolo de *moango* [morango].

EE: - E o que fizeste no bolo? Como é que ajudaste?

B: - A vestir as *calxas* [calças].

EE: - Ah, então não ajudaste no bolo... Foi?

B: - Não.

EE: - Olha e os pais dizem: "B, vai fazer aquilo!", dizem?

B: - *Xi*: "[algunha da criança], vai *faxer aquio* [fazer aquilo]!"

EE: - *Hm*! E ajudas por exemplo a arrumar os brinquedos?

B: - Não.

EE: - Então, quem é que arruma os brinquedos?

B: - Eu.

EE: Então, tu arrumas ou não arrumas os brinquedos?

B: - *Xim*.

EE: - Olha e tu sabes, aqui na sala, onde está o teu cabide, não sabes?

B: - Não!

EE: - Não sabes? Se eu disser assim: "Vai buscar a tua bata?"

B: - Não...

EE: - Então vamos lá ver... [levantamo-nos e dirigimo-nos à sala] se tu sabes. [a B saltita até à sala].

B: - *Hm*... aqui!

EE: - *Ah*! Vês, como sabes? E quem está ao lado... Quem é este menino aqui?

B: - *Hm*... O TS!

EE: - Boa! Tu sabes porque tem lá a fotografia... não é?

B: - *Xi. Eta é a fotografia da SBI!*

EE: - Pois é! Olha e anda aqui ver mais coisas. Sabes dar comida ao *peixinho*? [Pergunto, enquanto nos aproximamos do aquário]

B: - *Xim!* [e salta].

EE: - E sabes arrumar estes brinquedos?

B: - *Xim.*

EE: - E o cartão com o teu nome?

[Dirige-se ao seu cabide]. EE: - Não é esse, B. [Continua lá]. Não é esse, anda cá. O cartão que tem o teu nome. Onde está o cartão com o teu nome e com a tua fotografia?

[Vira-se para os tabuleiros dos trabalhos e aponta para o símbolo de um dos tabuleiros]. B: - *Hm...* aqui?

EE: - Não... [aponta rapidamente para o seu símbolo]

B: - *Hm...* aqui?

EE: - É a melância?

B: - *Xim*, a melância.

EE: - Ah, e o teu copo? [dirige-se para os copos e observa] Qual é o teu copo?

[Apontou de longe]. B: - Aqui?

EE: - Não estou a ver, vai lá tocar no teu copo.

[Aproxima-se, toca no copo e diz] B: Este aqui.

EE: - *Ah*, muito bem! E o teu nome, ali naqueles nomes?

[Aproxima-se da lateral do armário com os cartões com os nomes de cada criança. Observa por segundos. Tira o seu e vira-se para mim.]

EE: - Mostra!

B: - *Este sou eu.* [e aponta para a sua fotografia].

EE: - Boa! Então põe lá.

B: - *Aquiii...*

EE: - *Aí!* E se tu quiseres fazer um desenho? Como é que tu fazes?

B: - *Hm...* Cola?

EE: - Se precisares de cola... onde a vais buscar?

[Dirige-se de imediato para a prateleira onde está a cola].

EE: - E os lápis?

B: - *Tão* aqui! [apontando para os lápis].

EE: - E as folhas para fazer o desenho?

B: - Aqui! [apontando e sorrindo].

EE: - *Ah!* Olha obrigada! A entrevista acabou.

[A B repete o que digo]

## Segunda entrevista B: 18 de janeiro de 2018

EE: - Posso-te fazer outra entrevista?

[A B observa-se na camara do computador e acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Então vamos cá ver as perguntas, olha aqui. Vou perguntar à B... Achas que é bom fazeres tarefas sozinha? [não responde] O que é que é fazer tarefas sozinha? [Continua sem responder, mostrando-se pensativa] Queres ver aqui umas fotografias que eu tenho? [retiro de uma mica, as mesmas fotografias que constam no cartaz da divulgação da investigação, em que a B está a realizar diversas tarefas, tendo em conta o tempo, os espaços e os materiais]. Achas que é bom fazer estas coisas sozinha?

B: - *Xim. Óia* [olha] aqui. E... E... E... Dar comida ao *peixinho*.

EE: - Já dás comida ao *peixinho*? [Acena afirmativamente com a cabeça] E que mais é que tu fazes?

B: - Beber leite. [Olhando para as fotografias].

EE: - E tu só bebes leite?

B: - *Xim*.

EE: - Não dás o leite aos meninos?

B: - Não...

EE: - Não dás? Aqui [na fotografia] a B está a pegar no pacote de leite para dar ao TS.

B: - Ok...

EE: - Já consegues dar os pacotes de leite aos meninos, não já?

B: - *Xi*. E... eu não choro na escola... eu não vou chorar na escola!

EE: - *Ah*, e quem te disse isso?

B: - Foi... o meu pai...

EE: - O pai disse que não podes chorar na escola?

[A B acena negativamente com a cabeça]

EE: - *Hm*... e o que é que tu já fazes sozinha na escola? Já não choras... e mais?

[olha para mim, sem responder, por uns segundos]

EE: - Olha aqui [aponto para as fotografias]... O que é que tu estas a fazer aqui?

[A B observa a fotografia]

B: *Hm*, [inaudível] 'tá aí...

EE: - Pois 'tá... E isto é o quê? É o dia, não é?

B: - Sim.

EE: - Tu vais lá por o tempo e o dia, não é?

B: - É *teça-feira*! [e mostra três dedos de uma mão]

EE: - Então quando é terça-feira, vais lá meter terça-feira, não é?

B: - *Xim*.

EE: - E quando está sol, ou está chuva... também vais lá... [a B observa-me, sem responder] fazer o quê?

[não responde]

EE: - *Hm?*

[continua sem responder]

EE: - Olha esta imagem... [observa a imagem e não diz nada] Quando eu digo assim: vai lá ver o tempo...

B: - Aqui. [e aponta para a fotografia em que a própria marca o tempo no calendário]

EE: - Vais por aí, não é?

[acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - E achas que é bom aprenderes a fazer essas tarefas?

[acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - É bom? E gostas?

B: - *Xim*.

EE: - Gostas de ter o dia das tarefas?

B: - *Xim*.

EE: - Boa! Então agora vamos ver aqui outra coisa. [retiro a folha com as fotografias das tarefas] Outra fotografia... O que tu fazes sozinha, vamos ver... Olha aqui estas fotografias [coloco à sua frente, em cima da mesa, outras duas folhas com várias fotografias]

B: - Essa é a SB...

EE: - O que é que tu estas a fazer aí?

B: - *Hm*, a mostrar...

EE: - A mostrar as fotografias da B! Já trazes coisas de casa para mostrar aos amigos, não é?

B: - *Xi*, e eu também *caxo* os *xapatox* [calço os sapatos]! [apontando e olhando para outra fotografia]

EE: - *Ah!* Tu já calças os sapatos sozinha?

[acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - *Ah!* Para ir para a ginástica, não é?

B: - *Hmhm*

EE: - O que é que tu já fazes: tiras os sapatos... E mais?

B: - E... *Xapa*... E venho calçar *xapatox*.

EE: - E aqui [apontando para outra fotografia], o que é que tu estas a fazer?

B: - Comer sopa.

EE: - Tu comes a sopa sozinha?

[acena negativamente com a cabeça]

EE: - Não comes a sopa sozinha?

B: - Não, ma...

EE: - Olha aqui... Tu a pegares na colher.

B: - Mas suja a bata...

EE: - Sujas a bata?

B: - *Hmhm*

EE: - Ah! Mas já comes a comer sozinha, só que às vezes sujas um bocadinho...

[interrompe-me] B: - E aqui? [aponta para a outra folha]

EE: - E aqui? O que é que tu estavas a fazer?

B: - A colar a minha... a... aqui.

EE: - Estas a fazer o quê?

B: - 'Tou a colar ali. [e aponta várias vezes para a fotografia em que está a fazer uma colagem].

EE: - 'Tás a colar... Já usas a cola, não é?

B: - *Xim!* E aqui...

EE: - E aqui... [apontamos as duas para a mesma fotografia]

B: - E aqui... [aponta para outra]

EE: E aqui? [aponto para a mesma fotografia que a B apontou, em que não está a fazer uma colagem]

B: - É... sou eu.

EE: - Estas a fazer o quê?

B: - *Exe* [esse] jogo.

EE: - Já consegues fazer esse jogo... que às vezes te parecia um *bocadinho* difícil...

B: - É ali... *conxigo* [inaudível]

EE: - Consegues o quê?

B: - Esta caixa.

EE: - Já consegues mexer nesta caixa?

B: - *Xi*.

EE: - E aqui? [coloco outra folha sobre as outras] Quem é?

B: - Eu... É, sou eu... Sou eu... Eu vou lanchar...

EE: - Ias almoçar!

B: - E depois calço nas *xapatilhas* e depois... e... e...

EE: - Calçaste as sapatilhas e foste para as... Es... Ca...

B: - Com o G.

EE: - Foste com o G subir as escadas... Não foste com a mão dada comigo, pois não?

B: - Não.

EE: - Foste com os amigos! E aqui? Também foste com a R, não foi?

B: - E... E aqui? [apontando para outra]

EE: - Então o que é que aconteceu? [não responde] Quem é esta menina?

B: - É a DC.

EE: - É a DC. Estava-te a ajudar a ti, não foi?

B: - *Hmhm*

EE: - A fazer o quê? [não responde] Não te lembras?

B: - Não... sei...

EE: Tu tinhas medo de passar pelo triciclo, lembraste?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - E a DC ajudou-te a passar, que era para tu não teres medo... [não responde] Já deixas os teus amigos ajudar-te, não é?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Às vezes também precisamos de ajuda, não é?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Pronto, e deixaste os teus amigos ajudar-te, também. [coloco outra folha] E aqui? O que é que fizeram aí?

[Aponta várias vezes para a sua imagem numa fotografia] B: - Eu.

EE: - O que é, não sabes?

[Acena negativamente com a cabeça]

EE: - É o DM a apertar-te o casaco.

B: - Ok... E... sou eu... [apontando para outra fotografia] e essa é a DC [apontando para outra].

EE: - É.

B: - E esta é a IF.

EE: - É. Tu brincas com os outros amigos ou brincas sozinha?

B: - Esse é o meu... é o meu...

EE: - É. E tu aqui estas a brincar sozinha ou com amigos?

B: - Com o IR.

EE: - Com o IR e com a... Olha aqui.

B: - Com a IF. E aqui? [apontando para outra fotografia]

EE: - Aqui estavam-te a ajudar, não era?

B: - *Xi...* É o DM! Ai... Olha aqui!

EE: - Pois, e ele está-te a ajudar.

[aponta várias vezes para a imagem do DM]

EE: - E aqui [sobreponho outra folha na mesa]

B: - Também sou eu. [apontando para a sua imagem numa das fotografias]

EE: - E estas a fazer o quê?

B: - *Hm...* Eu não *sabe*.

EE: - Não sabes? O que é que estavas aqui a ver [aponto para o cabide na fotografia]

B: - É a B. [identifica a sua fotografia no cabide]

EE: - Estavas a mostrar... isto é o quê? Onde está o teu casaco, não é?

B: - *Hmhm*.

EE: - E aqui, é onde está o quê? Os...

B: - Os copos...

EE: - Tu já sabes ir buscar o teu copo? [não responde] Quando tu precisas de ir beber água, o que é que tu fazes?

B: - *Abir a torneira* [abrir a torneira]

EE: - Abres a torneira... E vais sozinha ou precisas de ajuda?

B: - *Pexixo* [preciso] de ajuda...

EE: - Tu precisas de ajuda para ir beber água? *Hm*?

B: - *Hm...*

EE: - Não, tu já sabes ir buscar o teu copo sozinha e abrir a torneira... [não responde] não é?

B: - Sim...

EE: - Olha, e em casa? O que é que tu gostas de fazer sozinha?

[bate com as mãos suavemente na mesa]

EE: - *Hm*? Vamos tirar estas... [a B ajuda-me a tirar as folhas da mesa] Já fazes coisas sozinha?

B: - *Hmhm*.

EE: - O que é que fazes sozinha?

B: - E aqui? [aponta para outra fotografia]

EE: - Aqui são outras... Em casa, o que é que tu fazes sozinha?

B: - Não sabe...

EE: - Tu vestes a roupa sozinha?

[Acena negativamente com a cabeça]

EE: - E os sapatos?

[Volta a acenar negativamente]

EE: - *Hm...* aqui na escola calças sozinha. Quem é que te ajuda?

B: - É a mãe [quase inaudível]

EE: - É a mãe?

B: - *Xim...*

EE: - E a tomar banho, é a mãe e o pai que ajudam?

B: - *Hmhm*, eu não *conxigo*. 'Tá muito quente... O banho

EE: - *Ah*, 'tá muito quente, então a mãe ajuda, é isso?

[acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - *Hm*, muito bem...

B: - E muito *fria* [fria] também...

EE: - Às vezes também fica muito fria?

B: - *hmhm*.

EE: - *Ah*, e a comer, lá em casa, comes sozinha?

B: - Eu como com o *gafo* [garfo].

EE: - Comes com o garfo?

B: - Não, com colher.

EE: - *Ah*, com colher. Mas é sozinha, não é? Os pais estão lá, mas tu comes sozinha?

B: - Sim.

EE: - Olha e aqui na escola quando queres ir brincar, escolhes tu sozinha quando queres ir brincar? Escolhes?

B: - Não. *Hm*... Sim. E consigo fazer o jogo.

EE: - Também fazes jogos! E quando queres arrumar os teus trabalhos?

B: - Ponho lá na melancia.

EE: - Na melancia, já sabes que é para por na melancia... E quando precisas de ir à casa de banho?

B: - Fazer xixi.

EE: - Sozinha?

[acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Pois é. Olha então vou mostrar-te aqui uma surpresa... Lembraste daquela pintura que tu fizeste?

B: - Não sei...

EE: - Lembraste daquela que fizeste aqui com os teus *pezinhos*? Que fizeste com a R [auxiliar] e com a Bea?

B: - Não, foi com o sapatinho.

EE: - Não foi com o sapatinho, nós tirámos...

B: - Tirámos...

EE: - Não te lembras? Então, olha, vou mostrar-te. [mostro o cartaz da divulgação]

B: - Aqui as pegadas!

EE: - Lembraste?

B: - *xí*. Aqui, as pegadas *mutu gandes* [muito grandes]!

EE: - É. E aqui estas fotografias, é a B... Que já consegue fazer muitas coisas sozinha...

B: - É. *Estas pés é minha?*

EE: - São!

B: - *Lalanja*, é... estas são muitas pegadas!

EE: - São muitas pegadas! Olha aqui a B a fazer [as pegadas. E mostro a fotografia da B a realizar a pintura].

B: - É isto.

EE: - Pois é, é isto! Exatamente! E olha aqui o G, quando deixas os amigos irem contigo...

B: - Olha aqui outras pegadas...

EE: - E olha aqui outras [pego no segundo cartaz]

B: - Outras pegadas...

EE: - Olha aqui, o que estas a fazer aqui?

B: - A lavar as mãos

EE: - Pois é. E aqui a comer a sopa...

B: - E aqui...

EE: - E a mostrar a fotografia... E a dar a comida [apontamos para outra fotografia]

B: - Ao *peixinho*.

EE: - E quando tu fazes um desenho? Vais buscar o teu cartão [de identificação].

B: - Sim!

EE: - E a dar os leites... Já consegues fazer muitas coisas, não é?

B: - Xim.

EE: - Olha, o que é que tu achas de darmos isto a ti e aos pais? Levas para casa?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Sim? E queres mostrar aos pais?

[Acena, novamente, com a cabeça, em concordância]

EE: - Então olha [e sussurro] agora vamos guardar e quando os pais chegarem dizemos: temos uma surpresa! E damos. Pode ser?

B: - Sim

Tabela U10

*Perspetiva da B relativamente aos conceitos de independência e autonomia e do seu próprio desenvolvimento.*

<b>Categorias</b>	<b>Sub Categorias</b>	<b>Indicadores (e Subindicadores)</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Entrevista</b>
Independência	Importância	É bom	<p>EE: - Então olha... Tu gostas de fazer coisas sozinha? [Acena com a cabeça afirmativamente]</p> <p>EE: - Gostas?</p> <p>B: - <i>Xi</i>.</p> <p>EE: - É bom?</p> <p>B: <i>Xi</i>.</p>	1 <sup>a</sup>
			<p>EE: - Então vamos cá ver as perguntas, olha aqui. Vou perguntar à B... Achas que é bom fazeres tarefas sozinha? [não responde] O que é que é fazer tarefas sozinha? [Continua sem responder, mostrando-se pensativa] Queres ver aqui umas fotografias que eu tenho? [retiro de uma mica, as mesmas fotografias que constam no cartaz da divulgação da investigação, em que a B está a realizar diversas tarefas, tendo em conta o tempo, os espaços e os materiais]. Achas que é bom fazer estas <i>coisas</i> sozinha?</p> <p>B: - <i>Xim</i>.</p>	2 <sup>a</sup>

Desenvolvimento de ações independentes	Em casa	Alimentação (aparentemente sozinha)	EE: - Ah, e a comer, lá em casa, comes sozinha? B: - Eu como com o <i>gafo</i> [garfo]. EE: - Comes com o garfo? B: - Não, com colher. EE: - Ah, com colher. Mas é sozinha, não é? Os pais estão lá, mas tu comes sozinha? B: - Sim.	2ª
		Higiene (com ajuda)	EE: - E para tomar banho? Como é que é? B: - É <i>pa</i> puxar a <i>toneia</i> [torneira]! EE: - E és tu que puxas ou são os pais? B: - É o pai e a mãe.	1ª
			EE: - E a tomar banho, é a mãe e o pai que ajudam? B: - <i>Hmhm</i> , eu não <i>conxigo</i> . 'Tá muito quente... O banho EE: - Ah, 'tá muito quente, então a mãe ajuda, é isso? [acena afirmativamente com a cabeça]	2ª
		Vestir/calçar (com ajuda)	EE: - E tu precisas de ajuda para te vestir? Por exemplo, de manhã, em casa... Precisas de ajuda, não é? B: - Sim. EE: - As calças, vestes tu? B: - Não. EE: - E os sapatos? B: - Os <i>xapatox</i> [sapatos] a mãe <i>calxa</i> [calça]. E as meias.	1ª
			EE: - ... Em casa, o que é que tu fazes sozinha? B: - Não sabe...	2ª

				<p>EE: - Tu vestes a roupa sozinha? [Acena negativamente com a cabeça]</p> <p>EE: - E os sapatos? [Volta a acenar negativamente]</p> <p>EE: - <i>Hm...</i> aqui na escola calças sozinha. Quem é que te ajuda?</p> <p>B: - É a mãe [quase inaudível]</p> <p>EE: - É a mãe?</p> <p>B: - <i>Xim...</i></p>	
		No JI	Higiene e necessidades fisiológicas	<p>EE: - Olha, por exemplo, na casa de banho... Tu já vais à casa de banho sozinha?</p> <p>B: - <i>Xi!</i></p> <p>EE: - Já? [e sorriso]. E já consegues assim... Despir os calções...?</p> <p>B: - Sim...</p> <p>EE: - Já? Fazer xixi...? E limpar?</p> <p>B: - Sim...</p> <p>EE: - E vais à casa de banho e depois voltas para a sala sozinha?</p> <p>B: - Sim...</p>	1ª
				<p>EE: - Na melancia, já sabes que é para por na melancia... E quando precisas de ir à casa de banho?</p> <p>B: - Fazer xixi.</p> <p>EE: - Sozinha?</p>	2ª

			[acena afirmativamente com a cabeça]	
		Alimentação	<p>EE: - Não comes a sopa sozinha?</p> <p>B: - Não, ma...</p> <p>EE: - Olha aqui... Tu a pegares na colher.</p> <p>B: - Mas suja a bata...</p> <p>EE: - Sujas a bata?</p> <p>B: - <i>Hmhm.</i></p>	2 <sup>a</sup>
		Marcar a presença	<p>EE: - . . . Olha, ali, na sala [e aponto], onde estão os meninos, e a [Educadora Cooperante], tu já consegues ir ver o tempo e marcar lá no nosso mapa?</p> <p>[Acena afirmativamente] B: - E também com uma caneta!</p> <p>EE: - Com uma caneta? <i>Ah!</i> A presença? [as crianças marcam, no mapa das presenças, a sua presença com uma caneta]. O que é que tu fazes para marcar a presença?</p> <p>B: - Uma <i>bolinha</i>.</p> <p>EE: - E tu consegues fazer sozinha a <i>bolinha</i>?</p> <p>[Acena afirmativamente]</p> <p>EE: - Pois consegues! Foi a primeira vez hoje! Disseste: é aqui! E depois fizeste uma <i>bolinha</i>! [Estica-me a mão para me dar "<i>mais cinco</i>" – algo que faço habitualmente com a própria para comemorar alguma conquista, nomeadamente a da marcação da presença – e eu correspondo].</p>	1 <sup>a</sup>

				EE: - E eu dei-te “mais cinco”, não foi? B: - <i>Xim</i> [e sorri].	
			Calçar sozinha	B: - <i>Xi</i> , e eu também <i>caxo</i> os <i>xapatox</i> [calço os sapatos]! [apontando e olhando para outra fotografia] EE: - <i>Ah!</i> Tu já calças os sapatos sozinha? [acena afirmativamente com a cabeça] EE: - <i>Ah!</i> Para ir para a ginástica, não é? B: - <i>Hmhm</i> .	2ª
			Partilhas ao grupo	EE: - Boal! Então agora vamos ver aqui outra coisa. [retiro a folha com as fotografias das tarefas] Outra fotografia... O que tu fazes sozinha, vamos ver... Olha aqui estas fotografias [coloco à sua frente, em cima da mesa, outras duas folhas com várias fotografias] ... EE: - O que é que tu estas a fazer aí? B: - <i>Hm</i> , a mostrar... EE: - A mostrar as fotografias da B! Já trazes coisas de casa para mostrar aos amigos, não é? B: - <i>Xi</i>	2ª
			Arrumação	EE: - E sabes arrumar estes brinquedos? [ao lado da prateleira dos jogos] B: - <i>Xim</i> .	1ª
		Identificação e utilização dos	Identifica o cabide	EE: - Olha e tu sabes, aqui na sala, onde está o teu cabide, não sabes?	1ª

			materiais individuais	<p>B: - Não!</p> <p>EE: - Não sabes? Se eu disser assim: “Vai buscar a tua bata?”</p> <p>B: - Não...</p> <p>EE: - Então vamos lá ver... [levantamo-nos e dirigimo-nos à sala] se tu sabes. [a B saltita até à sala].</p> <p>B: - <i>Hm...</i> aqui!</p> <p>...</p> <p>EE: - Boa! Tu sabes porque tem lá a fotografia... não é?</p> <p>B: - <i>Xi. Eta é a fotografia da SB!</i></p>	
			Identifica o seu tabuleiro, porém tem dificuldade em interpretar a questão pelos termos que utilizei	<p>EE: - E o cartão com o teu nome?</p> <p>[Dirige-se ao seu cabide]. EE: - Não é esse, B. [Continua lá]. Não é esse, anda cá. O cartão que tem o teu nome. Onde está o cartão com o teu nome e com a tua fotografia?</p> <p>[Vira-se para os tabuleiros dos trabalhos e aponta para o símbolo de um dos tabuleiros]. B: - <i>Hm...</i> aqui?</p> <p>EE: - Não... [aponta rapidamente para o seu símbolo]</p> <p>B: - <i>Hm...</i> aqui?</p> <p>EE: - É a melância?</p> <p>B: - <i>Xim</i>, a melância.</p> <p>...</p> <p>EE: - <i>Ah</i>, muito bem! E o teu nome, ali naqueles nomes?</p>	

				<p>[Aproxima-se da lateral do armário com os cartões com os nomes de cada criança. Observa por segundos. Tira o seu e vira-se para mim.]          EE: - Mostra!          B: - <i>Este sou eu.</i> [e aponta para a sua fotografia].          EE: - Boa! Então põe lá.          B: - <i>Aquiii...</i></p>	
				<p>EE: - . . . E quando queres arrumar os teus trabalhos?          B: - Ponho lá na melancia.</p>	
			Identifica o copo	<p>EE: - Ah, e o teu copo? [dirige-se para os copos e observa] Qual é o teu copo?          [Apontou de longe]. B: - Aqui?          EE: - Não estou a ver, vai lá tocar no teu copo.          [Aproxima-se, toca no copo e diz] B: Este aqui.</p>	2ª
			Realização de trabalhos/Desenhos/Colagens	<p>EE: - E que mais? Que mais coisas fazes?          [Demora uns segundos a pensar] B: - <i>Conxigo</i> fazer <i>bolinhas...</i> [Desenhar bolas; algo que recentemente havia</p>	1ª

			<p>começado a realizar e que foi elogiada pela equipa de sala]</p>	
			<p>B: - E aqui? [aponta para a outra folha]  EE: - E aqui? O que é que tu estavas a fazer?  B: - A colar a minha... a... aqui.  EE: - Estas a fazer o quê?  B: - 'Tou a colar ali. [e aponta várias vezes para a fotografia em que está a fazer uma colagem].  EE: - 'Tás a colar... Já usas a cola, não é?  B: - <i>Xim!</i> E aqui...</p>	2º
		Ajuda de outras crianças	<p>B: - E... E aqui? [apontando para outra]  EE: - Então o que é que aconteceu? [não responde] Quem é esta menina?  B: - É a DC.  EE: - É a DC. Estava-te a ajudar a ti, não foi?  B: - <i>Hmhm</i>  EE: - A fazer o quê? [não responde] Não te lembraste?  B: - Não... sei...  EE: Tu tinhas medo de passar pelo triciclo, lembraste?  [Acena afirmativamente com a cabeça]  EE: - E a DC ajudou-te a passar, que era para tu não teres medo... [não responde] Já deixas os teus amigos ajudar-te, não é?  [Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	2ª

				EE: - Às vezes também precisamos de ajuda, não é? [Acena afirmativamente com a cabeça]	
				EE: - Pronto, e deixaste os teus amigos ajudar-te, também. [coloco outra folha] E aqui? O que é que fizeram aí? [Aponta várias vezes para a sua imagem numa fotografia] B: - Eu. EE: - O que é, não sabes? [Acena negativamente com a cabeça] EE: - É o DM a apertar-te o casaco. B: - Ok...	2ª
				B: - . . . E aqui? [apontando para outra fotografia] EE: - Aqui estavam-te a ajudar, não era? B: - <i>Xi...</i> É o DM! Ai... Olha aqui! EE: - Pois, e ele está-te a ajudar. [aponta várias vezes para a imagem do DM]	2ª
	Relação com os materiais	No JI	Consciência da sua localização	EE: - Aí! E se tu quiseres fazer um desenho? Como é que tu fazes? B: - <i>Hm...</i> Cola? EE: - Se precisares de cola... onde a vais buscar? [Dirige-se de imediato para a prateleira onde está a cola]. EE: - E os lápis?	1ª

				<p>B: - <i>Tão</i> aqui! [apontando para os lápis].</p> <p>EE: - E as folhas para fazer o desenho?</p> <p>B: - Aqui! [apontando e sorrindo].</p>	
			Utilização de materiais	<p>EE: - Estas a fazer o quê [na fotografia]?</p> <p>B: - <i>Exe</i> [esse] jogo.</p> <p>EE: - Já consegues fazer esse jogo... que às vezes te parecia um <i>bocadinho</i> difícil...</p> <p>B: - É ali... <i>conxigo</i> [inaudível]</p> <p>EE: - Consegues o quê?</p> <p>B: - Esta caixa.</p> <p>EE: - Já consegues mexer nesta caixa?</p> <p>B: - <i>Xi</i>.</p>	2ª
Autonomia	Tomada de decisões e/ou escolhas	Pouca certeza de que o faz		<p>EE: - Olha e aqui na escola quando queres ir brincar, escolhes tu sozinha quando queres ir brincar? Escolhes?</p> <p>B: - Não. <i>Hm...</i> Sim. E consigo fazer o jogo.</p>	2ª
	Assumir responsabilidades	Responsável do dia	Tarefas	<p>EE: - E depois lá na sala, tu já dás comida aos peixes?</p> <p>B: - Sim.</p> <p>EE: - Sim? [e sorrio, entusiasmada] Sim, não é? [A B sorri].</p>	1ª
				<p>EE: - Pois é! Olha e anda aqui ver mais coisas. Sabes dar comida ao <i>peixinho</i>? [Pergunto, enquanto nos aproximamos do aquário]</p> <p>B: - <i>Xim!</i> [e salta].</p>	1ª

				<p>[a observar as fotografias que lhe mostrei] B: - <i>Xim. Óia</i> [olha] aqui. E... E... E... Dar comida ao <i>peixinho</i>.  EE: - Já dás comida ao <i>peixinho</i>? [Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	2ª
				<p>EE: - Tu vais lá por o tempo e o dia, não é?  B: - É <i>terça-feira!</i> [e mostra três dedos de uma mão]  EE: - Então quando é terça-feira, vais lá meter terça-feira, não é?  B: - <i>Xim.</i>  EE: - E quando está sol, ou está chuva... também vais lá... [a B observa-me, sem responder] fazer o quê?  [não responde]  EE: - <i>Hm?</i>  [continua sem responder]  EE: - Olha esta imagem... [observa a imagem e não diz nada] Quando eu digo assim: vai lá ver o tempo...  B: - Aqui. [e aponta para a fotografia em que a própria marca o tempo no calendário]  EE: - Vais por aí, não é?  [acena afirmativamente com a cabeça]</p>	2ª
			Gostar desta responsabilidade	<p>EE: - E achas que é bom aprenderes a fazer essas tarefas?  [acena afirmativamente com a cabeça]  EE: - É bom? E gostas?</p>	2ª

				<p>B: - <i>Xim</i>.</p> <p>EE: - Gostas de ter o dia das tarefas?</p> <p>B: - <i>Xim</i>.</p>	
Discurso da criança	Confuso	Contradição de respostas	<p>EE: - <i>Hm...</i> então e de ajuda? Quando é que precisas de ajuda?</p> <p>B: - <i>Hm...</i> Para <i>faxer xixi!</i></p> <p>EE: - Mas tu à bocado disseste que já ias sozinha à casa de banho?</p> <p>B: - <i>Ok...!</i></p> <p>EE: - Então tu precisas de ajuda para ir à casa de banho, ou não?</p> <p>B: - Não.</p>	1ª	
			<p>EE: - A comer... E a por a mesa, ajudas os pais por exemplo a por o prato na mesa?</p> <p>B: - <i>xi</i>. A <i>faxer</i> bolos!</p> <p>EE: - Ajudas a fazer bolos?!</p> <p>B: - <i>Xim</i>. Bolo de <i>moango</i> [morango].</p> <p>EE: - E o que fizeste no bolo? Como é que ajudaste?</p> <p>B: - A vestir as <i>calxas</i> [calças].</p> <p>EE: - Ah, então não ajudaste no bolo... Foi?</p> <p>B: - Não.</p>	1ª	

			<p>EE: - <i>Hm!</i> E ajudas por exemplo a arrumar os brinquedos?  B: - Não.  EE: - Então, quem é que arruma os brinquedos?  B: - Eu.  EE: Então, tu arrumas ou não arrumas os brinquedos?  B: - <i>Xim.</i></p>	1 <sup>a</sup>
			<p>EE: - Olha e tu sabes, aqui na sala, onde está o teu cabide, não sabes?  B: - Não!  EE: - Não sabes? Se eu disser assim: “Vai buscar a tua bata?”  B: - Não...  EE: - Então vamos lá ver... [levantamo-nos e dirigimo-nos à sala] se tu sabes. [a B saltita até à sala].  B: - <i>Hm...</i> aqui!</p>	1 <sup>a</sup>
			<p>EE: - Abres a torneira... E vais sozinha ou precisas de ajuda?  B: - <i>Pexixo</i> [preciso] de ajuda...  EE: - Tu precisas de ajuda para ir beber água? <i>Hm?</i>  B: - <i>Hm...</i>  EE: - Não, tu já sabes ir buscar o teu copo sozinha e abrir a torneira... [não responde] não é?  B: - Sim...</p>	2 <sup>a</sup>

		Respostas negativas a ações que consegue realizar	<p>EE: - . . . E que mais é que tu fazes?  B: - Beber leite. [Olhando para as fotografias].  EE: - E tu só bebes leite?  B: - <i>Xim</i>.  EE: - Não dás o leite aos meninos?  B: - Não...  EE: - Não dás? Aqui [na fotografia] a B está a pegar no pacote de leite para dar ao TS.  B: - Ok...</p>	2ª
			<p>EE: - E aqui [apontando para outra fotografia], o que é que tu estas a fazer?  B: - Comer sopa.  EE: - Tu comes a sopa sozinha?  [acena negativamente com a cabeça]</p>	2ª
		Respostas não relacionadas com as questões	<p>EE: - E o que fizeste no bolo? Como é que ajudaste?  B: - A vestir as <i>calxas</i> [calças].</p>	1ª

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em entrevista realizada à B. Legenda: EE: Educadora estagiária. Para uma mais fácil e rápida compreensão da organização das unidades de registo, por número de entrevista, optou-se por dar a cor verde clara à 1ª entrevista e a cor verde escura à 2ª entrevista.

Tabela U11

Registo diário nº74

REGISTO DIÁRIO Nº74		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	4.12.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), R (5) e EE	<p>[Estou de mão dada com a B. Somos as últimas da fila, para ir para o refeitório. A R aparece sem par].</p> <p>EE: - Olha, deixas-me por a minha toca, se faz favor? [Largo-lhe a mão]. Dá a mão à R, para vir connosco.</p> <p>B: - <i>Nhão!</i> [e começa logo a chorar]</p> <p>EE: - <i>Ai</i>, não, não, não! Não vais chorar! Olha lá para mim, B.</p> <p>[Continua a chorar. Acabo por não chegar a por a toca. Baixo-me ao mesmo nível da altura da B]</p> <p>EE: - Eu não quero que a R vá sozinha... [A R estica a mão à B] E vês? A R quer dar-te a mão... Vamos as três, boa?</p> <p>B: - <i>Nhão!</i></p> <p>EE: - R, dá a mão à B. [A R segura no pulso da B, porque a B não dá a mão. Dou a mão à B e começamos a andar.]</p> <p>[Vão as duas à conversa mas não atento ao que dizem]</p> <p>R: - Bea, a B chamou-me R [o nome da R no masculino]. [e ri-se].</p> <p>[Continuam à conversa. Quando estamos já próximas da entrada do refeitório, volta a largar-lhe a mão para por a toca].</p> <p>EE: - Vou por a minha toca.</p> <p>R: - Diz lá: R... [e diz o seu nome].</p> <p>B: - R... [volta a repetir o nome no masculino].</p> <p>[A R ri-se e a B ri-se também em resposta].</p>		
LOCAL	Sala/corredor/refeitório			
ATIVIDADE/ROTINA	Ida para o refeitório			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				


		<p>R: - Não é R..., é R...! [e sorri]</p> <p>[Entram as duas de mão dada para o refeitório e a B não pede mais pela minha mão].</p>  <p><i>Figura U5. B e R de mãos dadas a entrar no refeitório</i></p>
--	--	---

Tabela U12

Registo diário nº85

<b>REGISTO DIÁRIO Nº85</b>		<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES</b>	3.1.2018
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e DM (5)	[A B está no tapete onde estão os blocos (tipo lego) grandes. Está a coloca-los uns em cima dos outros, empilhando-os].		
LOCAL	Espaço exterior (recreio)	B: - EC, EC, EC [chamando pelo nome da educadora], óia [olha]!		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	[A EC está a conversar com outra educadora e não olha logo. O DM coloca um conjunto de blocos em cima dos que a B estava a empilhar].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO	A B raramente brinca com outras crianças – especialmente no recreio.	B: - EC, EC [chamando pelo nome da educadora], óia [olha]!		


OBSERVAÇÕES	Apesar de não ter existido diálogo entre ambas as crianças, considero que esta interação é já um progresso, tendo em conta que, por norma, a B não brinca com outras crianças e quando, por vezes, tentam interagir com a B, esta chora.	<p>[A EC olha]  EC: - Uau! Tantos blocos!  B: - Tantos! [E ri-se, olhando para o DM].</p>  <p><i>Figura U6. DM a empilhar o conjunto de blocos.</i></p>
-------------	--	--

Tabela U13

Registo diário nº88

REGISTO DIÁRIO Nº88	DESCRIÇÃO	SD: RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	5.1.2018
---------------------	-----------	----------------------------	----------

INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), CC (5), EE e EC	[A B está de mão dada comigo e a CC tenta dar-lhe a mão, pois não tem par. Estamos no fim da fila].
LOCAL	Saída da sala para o ginásio	CC: - Dá-me a mão, B! Bea, a B não me dá a mão!
ATIVIDADE/ROTINA		B: - <i>Nhão!</i> 'Tá ... <i>bolxu</i> [está no bolso – a mão]! [e a B começa a chorar]
CONTEXTO DA SITUAÇÃO	O grupo estava a fazer pares, formando uma fila para ir para o ginásio.	EE: - Calma, calma! B, olha para mim [baixo-me. A B continua a chorar e a gritar]. A CC só te quer dar a mão. Ela é tua amiga. B: - <i>Nhão!!!</i> [continua a chorar]
OBSERVAÇÕES	A B tem, frequentemente, esta reação perante a tentativa de interação das outras crianças para com a mesma. A minha tentativa tem sido de promover esta interação, explicando-lhe, constantemente, que as restantes crianças a estão a tentar ajudar/querem brincar com a B.	EE: - Olha e eu vou aqui ao teu lado também! Dá lá a mão à CC. B: - <i>Nhão queo [quero]!</i> EC (do início da fila): - B, a CC não tem par, dá-lhe lá a mão. Está tudo bem... [A B fecha as mãos com força. A EC começa a andar e as crianças seguem atrás da mesma]. EE: - Abre lá a tua mão. Dás-me a mão? [Continua a chorar, mas dá-me a mão]. EE: - Vou aqui ao teu lado mas <i>vamos</i> também dar a mão à CC para não ir sozinha, está bem? B: - <i>Nhão!</i> [e recomeça a chorar alto, gritando pelo nome da educadora repetidamente à medida que andamos]. EC: - B, estou aqui! Está tudo bem... Não chora... A Bea está aí. Não chora, B... [Continuamos a andar até ao ginásio e a B continua a chorar quase até entrarmos no espaço. Vou falando com ela durante todo o caminho.] EE: - Olha vês à nossa frente que também vai o DF e o IR de mãos dadas! E que bem que eles vão! Olha... Olha quem vem aí! Olha o DM! Vem juntar-se a nós, vês? [A B vai chorando cada vez menos até parar de chorar, ao chegarmos ao ginásio].

Tabela U14

Registo diário nº89

REGISTO DIÁRIO Nº89		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	5.1.2018
			SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), TS (4), IR (4) e EE	[A EC começa a formar uma fila para regressarmos à sala. A B apressou-se a vir estender-me a mão. Correspondo, dando-lhe a mão e vejo que criança está mais próxima de nós, que esteja sem par]. EE: - <i>Vamos</i> aqui dar a mão ao IR que vai sozinho. [A B demonstra-se desconfortável, arregala os olhos e grita, assustada] B: - <i>Nhão, não!</i> EE: - Calma, calma! Olha queres ver eu a dar a mão ao IR? [O IR fica um pouco assustado e dou-lhe a mão] Vês, B? O IR também quer ter um par. [Troco de mãos, passando a B para o meio, ficando entre mim e o IR. Dá a mão ao IR] B: - [Ri-se] Não 'tou a <i>choar</i> [chorar]! EE: - O quê, B? B: - <i>Nhão 'tou a choar!</i> [e sorri] EE: - Pois não! [O TS – que não tinha par – dá a mão ao IR. A B volta a olhar com desconfiança, encostando-se a mim].		
LOCAL	Saída do ginásio para a sala de atividades			
ATIVIDADE/ROTINA				
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Anteriormente, a B tinha chorado, demonstrando o seu descontentamento em dar a mão à CC para ir para o ginásio.			

		EE: - Calma, B. O TS ficou sem par, vem connosco, também, pode ser? B: - <i>Xí</i> . [e volta a sorrir].
--	--	---




Figura U7. B a subir para o ginásio, de mão dada com um par, algo que só começou a acontecer alguns meses após o início do ano letivo. Fotografia da autora.

Tabela U15

Registo diário nº75

REGISTO DIÁRIO Nº75		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	5.12.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	[Coloquei a “caixa mágica” na mesa grande e fui continuar a atividade com a IF. Uns minutos depois, surge a B]		
LOCAL	Sala (mesa grande)	B: - Bea, <i>poxo binçar</i> com a caixa?		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	EE: - Podes!		

<p>CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES</p>	<p>A B ficou a brincar com a caixa por bastante tempo, quando comparado ao tempo que a criança costumava ficar a brincar com os materiais da sala.</p>	<p>B: - <i>Hm...</i> [e aponta para a caixa com uma expressão de dúvida]          EE: - É só tirares a tampa, B!          [A B começa a levantar a tampa]          B: - <i>Hm?</i> [<i>como que a perguntar: "Assim?"</i>]          EE: - Exatamente. Agora já podes brincar.          [A B sorri. Tira o tabuleiro com a fechadura e pousa na mesa. Tira o tabuleiro com as várias garrafas de plástico e pousa na mesa. Tira o cinto e começa a manuseá-lo].</p>  <p><i>Figura U8. B a usar a caixa "mágica"</i></p>
--	--	--



*Figura U9. B a identificar o seu copo. Fotografia da autora.*



*Figura U10. B a identificar o seu tabuleiro dos trabalhos. Fotografia da autora.*



Figura U11. B a identificar o seu cartão com o nome. Fotografia da autora.



Figura U12. B a identificar o seu cabide. Fotografia da autora.

Tabela U16

Registo diário nº81

REGISTO DIÁRIO Nº81		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	14.12.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3)	B a colocar a folha (após fazer o desenho) no tabuleiro B: - ...[impercetível] está! [Levanta-se e aproxima-se dos tabuleiros. Observa, por instantes, os vários tabuleiros e depois para a olhar para o símbolo da melancia. Coloca lá o seu desenho e vai ter com a auxiliar, conversando com a mesma, sobre outros assuntos].		
LOCAL	Sala			
ATIVIDADE/ROTINA	Término do desenho e arrumação do mesmo			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				

Tabela U17

Registo diário nº93

REGISTO DIÁRIO Nº93		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA INDEPENDÊNCIA	15.1.2018
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	[A B está a cantarolar enquanto faz um jogo que foi buscar. Estou a ajudar outras crianças a fazer um <i>puzzle</i> . Uns minutos depois de a ter observado, a B levanta-se e aproxima-se de mim com o jogo nas mãos]. B: - Bea, óia [olha]! <i>Coxegui, coxegui [consegui]!!</i> [e mostra-me o jogo terminado] EE: - Boa, B! Que bom! [Sorri e vai guardar o jogo na prateleira]		
LOCAL	Sala (mesas)			
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar			
OBSERVAÇÕES	Para além de ser das primeiras vezes que a B começa e termina um jogo (e depois o vai			

	<p>arrumar), a B consegue interpretar o jogo e procura reconhecimento por isso.</p>		
		<p>Figura U13. B a jogar sozinha.</p>	

Tabela U18

Registo diário nº91

<b>REGISTO DIÁRIO Nº91</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	10.1.2018
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	[As crianças começam a regressar à sala, após o recreio. Estou a organizar documentos na mesa pequena. A B aproxima-se]		
LOCAL	Sala (mesas pequena)	B: - Toma, Bea. EE: - Então, que estás a fazer?		
ATIVIDADE/ROTINA		B: - Vou-te ajudar. Toma. [E pega num dos objetos que está na mesa, para eu arrumar].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		EE: - Esse ainda vou precisar, espera, espera. [A B volta a pousar o objeto] B: - Toma, Bea. [dá-me a régua]		

		<p>EE: - A régua... [e arrumo].</p> <p>B: - Agora <i>ete</i> [e dá-me a minha garrafa de água. Arrumo-a. A B pega num estojo].</p> <p>EE: - Esse é da [nome da educadora], é para ficar aí.</p> <p>B: - <i>Ah</i>. [e pausa. Pega na caneta]. Toma... caneta.</p> <p>EE: - Essa caneta é da [nome da educadora]. Podes deixar aí também. E esse livro também.</p> <p>B: - <i>Hm...</i> [observa a mesa]</p> <p>EE: - Podes dar-me a tesoura?</p> <p>[Pega na tesoura e dá-me] B: - <i>Tijóia</i> [tesoura], toma.</p> <p>[arrumo]. EE: - Muito obrigada! Agora podes ir para o tapete, que já arrumámos tudo.</p> <p>[A B vai para o tapete].</p>
--	--	---

Tabela U19

Registo diário nº92

<b>REGISTO DIÁRIO Nº92</b>		DESCRIÇÃO	<b>SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA</b>	11.1.2018
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3)	[A B está a ver o livro-projeto com a minha orientadora da PPS II. Vê a minha pasta do computador em cima da mesa, ao lado do livro-projeto e aproxima-se desta].		
LOCAL	Sala (mesas)	B: - <i>Fichar... fichar</i> , Bea!		
ATIVIDADE/ROTINA		[Pega na pasta e fecha-a].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A minha pasta com o computador está colocada em cima da mesa.	B: - <i>Ponto</i> , já está!		



*Figura U14. B a fechar-me a pasta.*



Figura U15. B foi ter com a DC quando a ouviu a chorar, após a DC se ter aleijado. Fotografia da autora.

Tabela U20

Registo diário nº94

<b>REGISTO DIÁRIO Nº94</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	15.1.2018
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EC	[As crianças já foram todas para o recreio. A B veste o casaco e tenta fechá-lo, sem pedir a ajuda de qualquer adulto da sala.]		

LOCAL	Sala/Espaço exterior	<p>Faz várias tentativas, sem sucesso. Dirige-se para o recreio, continuando a tentar. Vou observando sem interferir. A B está, agora, entre mim e a EC, continuando a tentar fechar o casaco. Ao fim de alguns segundos, pede ajuda à EC].</p> <p>B: - Ajuda, ajuda! <i>Nhão coxigo</i> [não consigo], [nome da educadora]!</p> <p>[A EC já tinha estado a observar as tentativas da B e ajuda-a].</p> <p>EC: - Pronto, já está! [e brinca com a B].</p>
ATIVIDADE/ROTINA	Ida para o recreio	
OBSERVAÇÕES	<p>Foi a primeira vez que observei a B a <b>tomar a iniciativa</b> de se vestir, sem pedir a ajuda de um adulto.</p>	



Figura U16. B a tentar fechar o casaco sozinha.

Tabela U21

Registo diário nº69

REGISTO DIÁRIO Nº69		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	28.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EC	<p>[A B está a distribuir os pacotes de leite. Assim que chega ao seu lugar, põe o seu leite na mesa, senta-se e prepara-se para abrir o seu pacote. Como a EC não estava a ver, intervim:]</p> <p>EE: - B, tens que distribuir os outros... [olha para mim] tens que dar os leites... aos outros meninos! [A B pega num pacote, ainda sentada e tenta dá-lo à criança mais próxima que vê sem pacote]</p> <p>EE: - Olha, levanta-te. [A B levanta-se e a ML, para a ajudar – olhando para mim – tira-lhe o pacote da mão e passa-o para o menino que tem à sua frente. Deixo de intervir]</p> <p>[A B estica o braço para dar o pacote à MS que está numa ponta da mesa. A B fica agora a olhar para os meninos, brincando com a palhinha na boca. A IF, que está sentada à sua frente, observa à sua volta, vê que faltam apenas dois pacotes serem distribuídos a dois meninos da outra ponta da mesa e diz:]</p> <p>IF: - B, faltam ali [empurra o tabuleiro para o lado da mesa onde faltam os pacotes] Agora levantas-te e vais para ali [olhando para a B].</p> <p>[A SB prepara-se para tirar o seu pacote]</p> <p>IF: - SB! SB, põe o copo... o <i>coijinho</i> ali [no tabuleiro]. [A SB põe]</p> <p>EC: - Quem é que falta?</p> <p>IF: - B, B... põe, põe os <i>coijos</i> [coisas]...</p> <p>EC: - Esta menina porque é que... anda cá... [pega no braço dela, puxando ligeiramente para que a B se levante] Hoje és tu a responsável [vai trazendo a B até à ponta da mesa onde está o tabuleiro], és tu que vais dar o leite... Tiras um</p>		
LOCAL	Sala			
ATIVIDADE/ROTINA	Tarefas – distribuir os pacotes de leite			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				

		<p>pacote e dás aqui a esta menina... [A B fá-lo] Pegas neste e dás à SB... Vá... [A B fá-lo novamente] E agora faltam... [A B está a dirigir-se para o seu lugar] Anda cá, anda cá, anda cá, B. [estica-lhe a sua mão e a B dá-lhe a mão]. Ainda faltam estes meninos. Quantos meninos é que faltam?</p> <p>CS: - Eu! [pondo o dedo no ar]</p> <p>EC: - Um... Dois, três, quatro cinco, seis... seis leites! [de mão dada com a B, vão à bancada onde está a auxiliar com o resto dos pacotes]</p> <p>[Colocam, tanto a B como a EC, cada uma alguns pacotes no tabuleiro e a EC traz o tabuleiro e pousa-o na mesa onde faltavam distribuir]</p> <p>EC: - Agora dás o leite à R... [a B pega no pacote e vai dar à R] ao F.. [faz o mesmo] ao SF... [a EC começa a falar comigo e a B, vendo que falta um pacote para a CS, vai à bancada, tira um pacote que lá está e dirige-se para a CS]</p> <p>B: - Toma, CS.</p>
--	--	--

Tabela U22

Registo diário nº70

REGISTO DIÁRIO Nº70		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	28.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EC	[A EC dirige-se para o móvel onde está o aquário, abrindo a lata com a comida para os peixes. A B estica a mão, conforme vê a lata a ser aberta]		
LOCAL	Sala	EC: - Toma... [põe-lhe a comida na mão] Agora vais dar comida ao <i>peixinho</i> , vá.		
ATIVIDADE/ROTINA	Tarefas – dar comida ao peixe	[A B vira a mão em cima do aquário, ficando a observar o aquário com a mão na		

CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		mesma posição] Já está... Sacode [sacudindo a mão da B para sair toda a comida para o aquário] Olha, olha, eles a comerem! Vamos cantar a canção! [E a maioria das crianças canta a canção d' <i>O peixinho vai nadando</i> . A B, de mão dada com a EC vai para a área da <i>casinha</i> , para de seguida marcar o tempo e o dia no calendário. Faz apenas alguns gestos que vê as crianças fazer e repete algumas das palavras da canção].
--------------------------------------	--	--

Tabela U23

Registo diário nº71

REGISTO DIÁRIO Nº71		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	28.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EC	EC: - B, ontem foi dia... [aponta para a data no calendário] tira daqui, tira daqui... TF: - Vinte e sete!		
LOCAL	Sala	[A B vai tirar o cartão correspondente ao dia do calendário]		
ATIVIDADE/ROTINA	Tarefas – marcar o tempo e o dia	EC: - Vinte e sete. Quem é que ensina, quem é que sabe... [pede ao JDi para se ir sentar]		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		[Várias crianças põem o dedo no ar e gritam: <i>Eu!</i> ] EC: - Eu... eu vou perguntar a um menino que está muito sentadinho [e observa o grupo rapidamente] És tu! [e aponta para o DF] A seguir a dia 27 [o DF levanta-se], não é para levatares, é para dizeres. A seguir a dia 27, que dia é que é? TF: - oito! EC: - Vinte e... [baixa-se ao nível do DF e aponta para a criança, para que seja esta a falar] [Várias crianças respondem “oito”. Neste momento, a B já tirou um cartão com um número, aparentemente, de forma aleatória e está a coloca-lo no calendário]		

		<p>EC: - É o DF, é o DF que diz!</p> <p>DF: - Oito.</p> <p>EC: - Vinte e oito. [A EC apercebe-se que a B está a colocar um número errado]</p> <p>Não é este... A seguir ao 27... Quem é que sabe como se escreve 28? [A B olha para os vários números, fazendo caretas – de desconfiada e depois, aparentemente, de concentração]</p> <p>[Várias crianças falam, mas destaca-se a voz do TF] TF: - É um dois e um oito!</p> <p>EC: - um dois e um oito. [A EC encontra o cartão] Olha, será este? Mostra aos meninos [pegando na mão da B e colocando-lhe o cartão na mão]</p> <p>[Novamente, várias crianças falam, porém ouve-se mais a do DM] DM: - Sim!</p> <p>EC: - Então vai lá por. [Diz para a B, apontando para o calendário. A B vai e coloca no local correto]. Agora vou-vos perguntar outra coisa. Ontem foi segunda-feira, hoje que dia é que é? [A B saltita, dirigindo-se para o seu lugar.] Não, a seguir a segunda... [A EC vai falando com as crianças que estão sentadas. A B vê que está a ir pelo lado errado, para e volta para trás, dando a volta à mesa.]</p> <p>Terça-feira... [Ao voltar para trás, a B cruza-se de novo com a EC que lhe diz:]</p> <p>EC: - Toma, B. Terça-feira. Vais tirar aquele e pões este. [O JDi levanta-se novamente e a EC pede-lhe para que se vá sentar. A B observa o calendário com o cartão com o dia da semana na mão]</p> <p>EC: - É aqui, é aqui [e aponta para o local onde tem o cartão com a “segunda-feira”. A B tira esse cartão e coloca o que tem na mão. Como fica quase a cair, a EC ajuda, colocando o velcro no sítio certo. A EC tira-lhe o outro cartão da mão.]</p> <p>EC: - Agora a B vai ver como é que está o tempo. [A B olha para a EC] Vai olhar lá para fora para ver se o céu ‘tá com nuvens ou sem nuvens. [A B dirige-se para</p>
--	--	---

		<p>onde a EC apontou. A ML levanta-se e ajuda a B, aproximando-se da porta para o recreio e apontando lá para fora]</p> <p>Auxiliar: <i>Oh ML, tu és a B? Mas que coisa!</i> [A ML vai-se sentar]</p> <p>B: - Tá, tá!</p> <p>EC: - Tá o quê? Com nuvens ou sem nuvens?</p> <p>[A B aponta lá para fora e diz:] B: - Com nuvens.</p> <p>EC: - Com nuvens, então vem aqui buscar as nuvens.</p> <p>R: - E 'tá a chover!</p> <p>EC: - 'Tá a chover?</p> <p>DM: - 'Tá!</p> <p>EC: - Agora? Não... Agora não 'tá a chover, é só nuvens.</p> <p>CC: - Mas... bocado choveu muito...</p> <p>EC: - 'Tá bem, mas agora não 'tá a chover, nós vamos ver o tempo agora. [Dá as peças à B e aponta, dizendo] Agora vais por ali. [A B procura, mexendo a peça que tem na mão pelos vários espaços possíveis de colocar a peça]</p> <p>EC: - Aqui. [Aponta especificamente no velcro correspondente à terça-feira da quinta semana do mês. A B põe a peça das nuvens a ocupar o velcro todo e com a peça virada ao contrário. A EC ajuda, rodando a peça]. Agora vais encaixar esta [a outra peça com o dia. A B tenta mas tem a peça virada ao contrário, pelo que não consegue] Não é assim, não é assim. [Vira-lhe a peça e dá-lha de volta] É assim. [A B tenta colocar e deixa-a cair]</p> <p>EC: - Já encaixaste? [A B continua a tentar encaixar a peça, mas volta a deixá-la cair. A EC está a arrumar as caixas com as peças do calendário e do mapa do tempo]. Já encaixaste, querida?</p> <p>B: - Não consigo.</p>
--	--	--

		<p>EC: - Não consegues? Então encaixa assim. [Tira a peça das nuvens e coloca na mesa, para que encaixe primeiro as duas peças e depois as coloque no calendário].</p> <p>TF: - Isso é como se fosse um <i>puzzle</i>.</p> <p>EC: - É como se fosse um <i>puzzle</i>, exatamente. [A B encaixa as peças]. Agora vais por aqui. [e aponta novamente para o local correspondente no mapa. A B faz força contra as peças e consegue po-las].</p> <p>EC: - E pronto!</p>
--	--	--

Tabela U24

Registo diário nº73

REGISTO DIÁRIO Nº73		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA INDEPENDÊNCIA	30.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3) e EE	[Estou a chamar as crianças para marcar as presenças. Chamo a B] EE: - B! Anda marcar!		
LOCAL	Sala (área do tapete)	[A B vem ter comigo, recebe a caneta da SB – a ajudante nas presenças do dia]		
ATIVIDADE/ROTINA	Acolhimento – chegada das crianças	B: <i>Hm...</i> Ajuda!		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES		<p>EE: - Então mas não sabes onde é para marcar?</p> <p>B: <i>Hm...</i> Aqui? [e aponta para um dos números na fila correspondente aos dias do mês]</p> <p>EE: - Não... é aqui [e aponto para a “célula” da tabela correta]</p> <p>[A B leva a caneta até lá e depois olha para mim]</p> <p>B: - Ajuda!</p> <p>EE: - Tu consegues! Faz lá uma <i>bolinha</i>.</p>		

		<p>[A B olha para mim uns segundos, volta a olhar para a tabela e acaba por fazer, devagar, uma bola pequena, conseguindo pintá-la sem perder o “controlo” da caneta, não fazendo riscos noutras zonas da tabela]</p> <p>EE: - Boa, B! [Olha para mim] Vês como conseguiste? [A B estica-me a mão, já à espera que a correspondesse, batendo na sua mão – que é o que costumo fazer. Dou-lhe um beijinho e bato na mão dela].</p>
--	--	---



Figura U17. DM a vestir o casaco à B. Fotografia da autora.



*Figura U18.* B a realizar a pintura do seu cartaz de divulgação dos resultados da investigação. Fotografia da autora.



Figura U19. Primeiro cartaz de divulgação dos resultados da investigação da B. Fotografia da autora.



Figura U20. Segundo cartaz de divulgação dos resultados da investigação da B. Fotografia da autora.

## Anexo V. Dados recolhidos relativamente à IF

Tabela V1

*Perspetiva do familiar inquirido relativamente ao conceito de desenvolvimento da independência e autonomia.*

Categorias	Sub Categorias	Indicadores (e Subindicadores)		Unidade de Registo
Desenvolvimento da Independência e Autonomia	Perspetiva do familiar	Característica	Conceito que deve ser desenvolvido desde cedo	“Ao promover a independência da criança desde cedo, conseguimos não só incentivar o seu crescimento como indivíduo, mas igualmente a premiamos dando a importância às suas capacidades.” (QF2)
		Papel do adulto	Incentivar e premiar	
			Transmissão de responsabilidade	
		Importância	Desenvolvimento da autoestima	“Ela sente-se importante e crescida tornando-a <i>[sic]</i> mais segura de si.” (QF2)
		Promoção em casa	Realização de tarefas associadas às necessidades pessoais/básicas	“Realizando não só tarefas pessoais: - lavar; - vestir; - comer. . . .” (QF2)
			Realização de tarefas em família	“Como tarefas da [em] família: - Arrumar os brinquedos; - Limpar coisas simples; - Manter a casa limpa e arrumada.” (QF2)
		Promoção na sala	Tarefas associadas à organização e rotina da/na sala	“- Manter a sala arrumada; - Dar <i>de comida [sic]</i> aos peixes” (QF2)

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em questionário realizado ao familiar da IF.

Tabela V2

*Perspetiva da educadora relativamente ao desenvolvimento ao nível da independência e autonomia da IF.*

<b>Categorias</b>	<b>Sub Categorias</b>	<b>Indicadores (e Subindicadores)</b>		<b>Unidade de Registo</b>
Desenvolvimento da independência e autonomia da IF	Perspetiva da educadora	Análise das características	Criança autocentrada, autónoma e com um bom desenvolvimento ao nível da autoestima	“é uma menina que eu penso que é muito autocentrada e também é autónoma. . . . Tem uma boa autoestima e penso que isso é meio caminho andado para que ela seja autónoma.” “A IF está mais concentrada nela, no que ela faz”
			Prazer em realizar as ações de forma independente	“gosta de fazer as coisas sozinha, essencialmente.”
			Apresenta características para um bom desenvolvimento da autonomia	“E gosta de fazer e normalmente até faz bem e pronto... tem tudo, também, para que o desenvolvimento da autonomia seja... tudo bem. Que cada vez seja mais autónoma.”

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em entrevista realizada à educadora.

Tabela V3

Registo diário nº53

REGISTO DIÁRIO Nº53		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA INDEPENDÊNCIA	6.11.2017
			SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	EE: IF, olha o que tenho aqui! [mostro o dossiê do portefólio] É o dossiê do portefólio! IF: - <i>Uau!</i> Como é que <i>xabi</i> ax que eu queria cor de <i>roja</i> ?		
LOCAL	Sala de atividades (mesa)	EE: - Porque tu me disseste! Assim, já podemos começar a organizar as <i>coisinhas</i> que já fizeste! É boa ideia, não é?		
ATIVIDADE/ROTINA	Organização do portefólio	IF: <i>Xim, xim!</i> Quero fazer <i>ixo!</i>		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		EE: - Então deixa cá organizar a mesa. [tiro algumas folhas que não são necessárias e coloco o dossiê em cima da mesa. Vou buscar o furador. A IF termina de escrever, com os carimbos, o separador da família, enquanto eu furo algumas folhas para colocar no portefólio. Preparava-me para colocar as folhas no dossiê, mas a IF interrompe-me]. IF: - Espera, espera! Eu quero <i>fajer ixo!</i> EE: - Então, vá, tomas estas folhas. Tens que por aqui [e aponto para o sítio no dossiê onde se inserem as folhas. Vejo a expressão confusa da IF]. Tens que abrir aqui. [A IF tenta puxar a <i>manípulo</i> para abrir as argolas do dossiê]. Isso! Só com um <i>bocadinho</i> mais de força! [A IF abre]. Boa! [A IF pega numas folhas que já tinha deixado preparadas para furar, pega no furador e tenta furar. Eu ajudo-a a colocar as folhas na posição certa para furar. A IF fez força no furador, furou as folhas e colocou-as no dossiê].		


		<p>IF: - Mais, mais! [Dou-lhe outro conjunto de folhas para a mão. A IF preparava-se para pegar no furador]:</p> <p>IF: - <i>Oh</i>, estas já estão furadas! (com uma expressão desanimada)</p> <p>EE: - Pois, eu não sabia que querias furar e já tinha furado estas. Mas não faz mal, podes agora pô-las no dossiê.</p> <p>[A IF põe as folhas no dossiê].</p>  <p><i>Figura V1. IF a organizar o portefólio</i></p>
--	--	--

Tabela V4

*Registo diário nº35*

<b>REGISTO DIÁRIO Nº35</b>	DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	23.10.2017
----------------------------	-----------	----------------------------------	------------

INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	EE: - Bem, agora temos que terminar. Vamos lá arrumar isto. IF: - Está bem! Temos que limpar a <i>meja!</i>
LOCAL	Sala, mesa	EE: - Sim, temos. [Pouso os copos com a tinta e os pincéis no balcão ao pé do lavatório].
ATIVIDADE/ROTINA	Após pintura com carimbo - portefólio	[Dirige-se ao balcão e pega num dos panos. Começa a limpar a mesa. Observo e depois intervenho:]
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		EE: - Dá cá para passar por água. [Dá-me o pano e passo-o por água]. IF: - Mas <i>xou</i> eu a limpar, está bem??? EE: - Combinado! IF: - Então? [Continuo a limpar o pano por água]. EE: - Espera! Tenho que escorrer a água! [Escorro e devolvo-lhe o pano]. IF: - <i>Obigada!</i> [Termina de limpar a mesa].

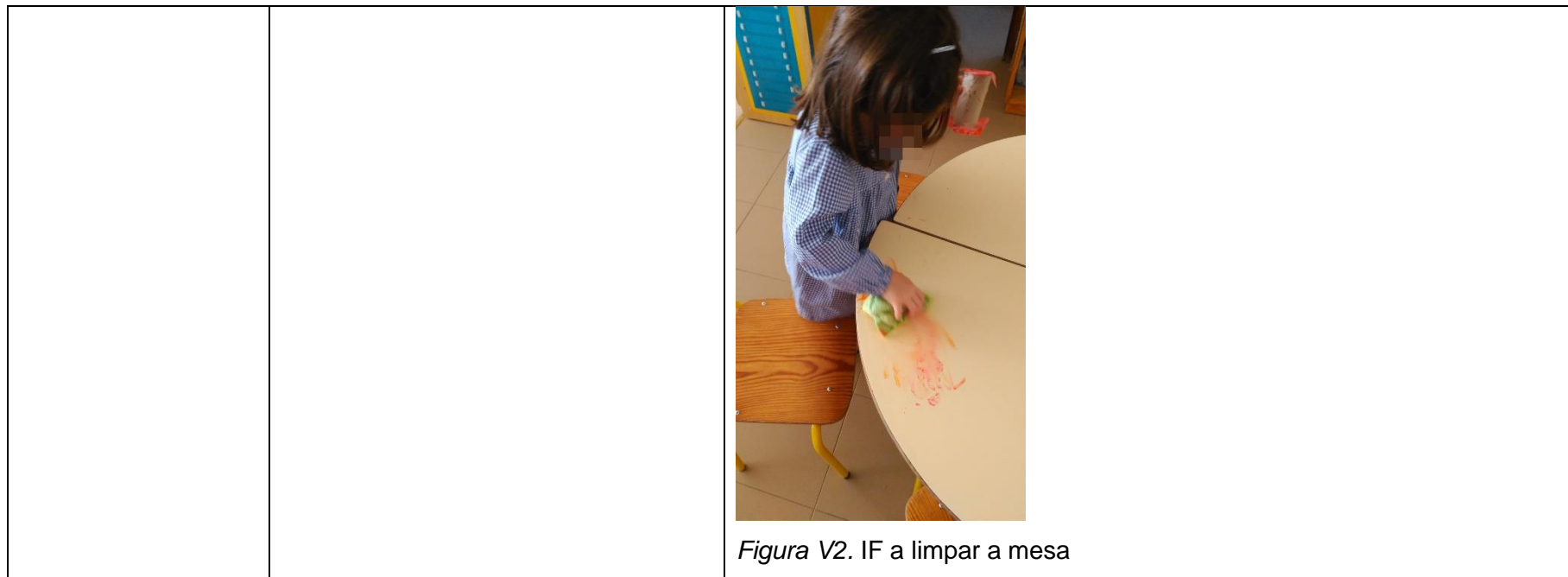


Tabela V5

Registo diário nº37

<b>REGISTO DIÁRIO Nº37</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	24.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	IF: - Está aqui um A! EE: - E achas que esse "A" é grande o suficiente?		
LOCAL	Sala de atividades	IF: - <i>Hm...</i> Eu <b>quero</b> cortar este "A".		

ATIVIDADE/ROTINA	Recorte e Colagem de imagens (Mesa pequena)	[Faço silêncio e deixo-a cortar. A IF corta o "A" e coloca ao lado das restantes letras que cortou]. IF: - <i>Hm... Xecalhar</i> é muito pequeno.
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		EE: - Pois, talvez seja melhor procurares outro "A". IF: - <i>Xim</i> , também acho.

Tabela V6

Registo diário nº64

<b>REGISTO DIÁRIO Nº64</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	13.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4), JDi (5) e EE	[A IF estava a realizar um desenho para o portefólio, no momento em que todas as restantes crianças. O JDi entra para beber água, mas acaba por ficar ao lado da IF a observá-la]. IF: - Oh JDi, não podes estar aqui! EE: - Calma, IF, ele está só a ver... Mas olha, JDi [e olho para o JDi], vieste aqui para beber água, não foi? IF: - Espera, espera aí... Qual é o copo do JDi, Bea? EE: - É esse verde [e aponto]. [A IF levanta-se, pega no copo do JDi e enche-o com água]. IF: - Toma, JDi!		
LOCAL	Sala (mesa)			
ATIVIDADE/ROTINA	Portefólio			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				

		<p>[O JDi aceita o copo e bebe água. A IF volta a sentar-se e a continuar o desenho].</p>  <p>Figura V3. IF a dar o copo ao JDi</p>
--	--	--

Tabela V7

Registo diário nº90

<b>REGISTO DIÁRIO Nº90</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	8.1.2018
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (5) e EE	IF: - Não mandes este papel para o lixo, que eu vou usá-lo. EE: - Está bem.		

LOCAL	Sala (mesas)	[A IF começou a colocar cola no recorte com o desenho de uma enfermeira para colar na capa do livro e, enquanto isso, eu estava a preparar outra atividade, sentada ao lado da criança, conversando também com a R, que estava, também, a fazer um desenho para a enfermeira <sup>8</sup> . Um ou dois minutos depois, a IF repete]. IF: - <i>Maj</i> olhem, não mandem este papel para o lixo, que eu <i>pexijo</i> [preciso], <i>ok</i> ? EE: - <i>Ok!</i> Nem vou perguntar para que será, que tu lá sabes! [e sorrio]. IF: - Porquê? EE: - Oh, porque sei que tens sempre ideias muito boas. Por isso, vou esperar para ver. [A IF cola o desenho, vai colocar os restantes papeis, que sobraram do recorte, no lixo e volta para o seu lugar, escrevendo o seu nome no pedaço de papel que tinha colocado de parte para o efeito].
ATIVIDADE/ROTINA	Elaboração da capa do livro de desenhos para a enfermeira	
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Dei um pedaço de papel de cor para a IF desenhar a enfermeira, para depois se colar sobre a capa do livro. Depois, do desenho feito, a IF recortou sobre o contorno que lhe fiz a caneta preta e sobrou um quadrado pequeno de folha.	

<sup>8</sup> Esta parte da conversa não é, aqui, descrita por não ser pertinente para o que se pretende refletir com este registo.

## Primeira entrevista IF: 27 de novembro de 2017

EE: - Sabes o que viemos aqui fazer agora?

IF: - Não...

EE: - Uma entrevista. Sabes o que é uma entrevista?

IF: - Não.

EE: - É quando, por exemplo, na televisão, não vês os senhores a falarem com outros senhores? Na rua e assim, no telejornal?

IF: - Sim.

EE: - Pronto, eles estão a fazer entrevistas. A perguntar alguma coisa. E eu queria perguntar-te coisas do que é que tu fazes sozinha. Posso perguntar?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Dás-me autorização?

[ri-se] IF: - Sim!

EE: - Tenho que pedir autorização! Os outros senhores também têm que pedir autorização para fazer entrevistas, sabias? [sorri-me]. Pronto.

IF: - Porque estás a gravar?

EE: - Vou gravar porque é para um trabalho da minha escola. E então eu tenho que gravar para saber o que é que tu disseste, que depois a minha cabeça não dá para tudo. Percebes? [e sorrio]

[Acena afirmativamente com a cabeça, rindo]

EE: - Então, olha: é importante para ti fazeres tarefas e atividades sozinha?

IF: - Sim.

EE: - Porquê? Que tarefas é que fazes sozinha aqui na sala? [não responde] Há coisas que fazes sozinha ou não?

IF: - Na escola e em casa, também...

EE: - *Hm*. E na sala, primeiro.

IF: - *Hm*... Bea, tu sabes que eu sou uma *atora*?

EE: - És uma *atora*? Ou uma atriz?

IF: - Uma *atiz*.

EE: *Hm*. Mas então digam-me lá. Eu quero saber agora é da IF, não é da atriz. A IF vai-me dizer o que é que consegue fazer sozinha. Na sala, por exemplo, o que é que tu fazes sozinha?

IF: - Na sala?

EE: - Ali! [aponto para a sala] Na nossa sala, sim.

IF: - *Ah, xim*. Jogos.

EE: - Fazes jogos sozinha, então, quer dizer que brincas sozinha, não é?

IF: - Sim...

EE: - Brincas sozinha... e mais?

IF: - Legos sozinha...

EE: - Fazes legos... boa! Olha e, por exemplo, tarefas da sala? Quando é o responsável do dia, o que é que fazes?

IF: *Ah, xim!* Dar comida ao *peixinho*, tratar do calendário, fazer as *maxagens* quando vamos para o *almoço*...

EE: - As massagens! E tu fazes isso tudo sozinha?

IF: - *Xim*.

EE: - E achas importante, achas que é bom?

IF: - *xim*.

EE: - E mais coisas... por exemplo, à casa de banho?

IF: - Vou *xojinha* [sozinha] à casa de banho.

EE: - Dizes à [nome da educadora]: Olha, preciso de ir à casa de banho, é isso?

IF: - *xim*.

EE: - E lavas as mãos sozinha?

IF: *Xim*.

EE: - E achas que isso é importante?

IF: - Eu não sei o que é importante...

EE: - Importante é quando é bom para ti. É bom de fazeres tarefas sozinha porque?

IF: - Porque eu quero. Porque às vezes quero 'tar sozinha.

EE: - *hm*. Olha, então e em casa?

IF: - Em casa...

EE: - Os pais pedem-te para fazeres coisas em casa?

IF: - Pedem, mas às vezes fico a fazer coisas sem a minha mana.

EE: - Como o quê, por exemplo?

IF: - A fazer tarefas, quando ela 'tá a ver um filme...

EE: - Tu fazes as tarefas da mana, é isso?

IF: - *Xim*... Ela é minha amiga, mas às vezes faz as minhas tarefas.

EE: - Ela faz as tuas tarefas? Quais é que são as tuas tarefas?

IF: - É fazer as pinturas que eu quero, mas às vezes eu fico a ajudá-la em muitas coisas que são minhas.

EE: - Como o quê?

IF: - Como... [pausa longa] fazer os trabalhos dela...

EE: - Ah, tu ajudas a mana, é isso? E ela ajuda-te a ti?

IF: - *Xim*.

EE: - E por exemplo, na cozinha... tu ajudas a mãe ou o pai?

IF: - Eles não me deixam fazer nada...

EE: - Nem por a mesa, nem nada disso...

IF: - Não...

EE: - E por exemplo, na sala? Ajudas a arrumar os brinquedos e assim?

IF: - *Xim*.

EE: E no teu quarto?

IF: - No meu quarto, ajudo a minha mana a arrumar quando 'tivermos a brincar...

EE: - Ah... e depois na casa de banho? Pedes ajuda aos pais para alguma coisa?

IF: - Não...

EE: - Não? Fazes tudo sozinha?

IF: - *Xim*.

EE: - Tomas banho sozinha?

IF: - Não... às vezes *xim*.

EE: - *Hm*... Muito bem!

IF: - *Xabes* porquê? Já *comexamos* a mudar o pai e a mãe das *calxas* e tudo...

EE: - Já te vestes sozinha? Ou comesças a vestir sozinha?

IF: - A...

EE: - Por exemplo, já consegues tirar as calças e a camisola?

[A IF acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Já? E vestir também?

[A IF acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - E os sapatos também?

IF: - *Xim!*

EE: - Muito bem! [pausa] E aqui na sala, havia mais alguma coisa de que gostasses de fazer sozinha?

IF: - Não.

EE: - Não? Achas que já consegues fazer tudo?

IF: - *Xim*.

EE: - *Hm*, está bem.

IF: - E agora, o que é que nós vamos fazer?

EE: - Olha, quais é que são as coisas que gostas de fazer sem ajuda?  
IF: - Sem ajuda... [longa pausa]  
EE: - Para comer, por exemplo?  
IF: - Não, não preciso de ajuda.  
EE: - E para ir beber água, na sala? Já sabes qual é o teu copo?  
IF: - *Xim*.  
EE: - E em que momentos do dia é que fazes coisas sozinha?  
IF: - No fim de *xemana*.  
EE: - Ah, em casa, é isso?  
IF: - *Xim*. Olha, o que é que nós vamos *esquevere* [escrever]? [no computador – a IF já utilizou o meu computador algumas vezes para escrever algumas palavras, no âmbito da realização do portefólio da criança]  
EE: - Hoje não vamos escrever... Eu vou dizer-te assim: Obrigada pela entrevista.  
IF: - De nada.

Tabela V9

*Transcrição da segunda entrevista à IF.*

## Segunda entrevista IF: 18 de janeiro de 2018

[Olha para a sua imagem a ser gravada no computador]  
IF: - Olá...  
EE: - Olha, dá-me autorização para fazer mais uma entrevista?  
IF: - Sim...  
EE: - Lembraste do que é que era a entrevista, da outra vez?  
IF: - O que eu não gostava e o que eu gostava...  
EE: - O que tu gostavas de fazer, não era? Deixa cá ver onde é que está [o documento com as perguntas]  
IF: - Sim...  
EE: - Está aqui. [abriu o documento e desapareceu a imagem da gravação]  
IF: - Nós não estamos a falar para a camara!  
EE: - Espera, espera... Já te vou mostrar que estamos. Está aqui, olha... [e coloco, de novo, a imagem da gravação que está a ser realizada] Estamos aqui na mesma. Então vamos cá ver. Tu continuas a achar que é importante ou que não é importante fazeres tarefas e atividades sozinha? [mostra-se pensativa, mexendo na boca, sem responder] O que é que tu achas sobre isso?  
IF: - Não é importante...

EE: - Não é?  
IF: - É importante..  
EE: - É? Porquê? Porque é que é bom fazeres coisas sozinha?  
IF: - Então, porque o pai, a mãe e a mana estão a fazer outras coisas de trabalho...  
EE: - Estão a fazer outras coisas de trabalho e tu também tens que fazer?  
IF: - *Xim*...  
EE: - E também porque quando fores mais crescida, vais querer fazer coisas sozinha, ou não?  
IF: - *Xim*. Mas às vezes também brinco com a mana.  
EE: - Claro! Não tens que fazer tudo sozinha, pois não?  
IF: - Não...  
EE: - Pois não! E que tarefas é que aqui na escola fazes sozinha?  
IF: - *Hm*... Desenhos...  
EE: - Fazes desenhos... E, vá, chegas à escola e o que é que fazes?  
IF: - *Hm*...  
EE: - Vens com o pai...  
IF: - Venho com o pai e *xento* no tapete e antes de ele ir embora dou um *abaxinho* [abracinho] e um beijinho.  
EE: - E tu é que vestes a bata ou é o pai que veste a bata?  
IF: - Ele ajuda-me a vestir às *vejes* [vezes]...  
EE: - Outras vezes és tu?  
IF: - *Xim*.  
EE: - *Ah*, boa.  
IF: - Às *vejes* em casa, eu ponho a *meja*, com a ajuda do pai...  
EE: - Olha, isso é muito bom... Em casa, já ajudas o pai.  
IF: - E quando o pai pede para arrumar... Quando a [nome da irmã] 'tá a tomar banho... Quando eu 'tôu a arrumar, o pai diz para eu arrumar enquanto a [nome da irmã] 'tá a tomar banho.  
EE: - Que é para ajudares...  
IF: - *Xim*...  
EE: - E por exemplo, quando estas aqui na escola...  
IF: - *Xim*, eu gosto muito de ir *binçar* [brincar] para o *cantinho* das mascaradas e p'á *cajinha* [casinha].  
EE: - Gostas mais da *casinha* e dos mascarados, é isso?  
IF: - *Xim*...  
EE: - Então, quando a [nome da educadora] abre as áreas, tu pensas logo em ir para essas, é isso?  
IF: - *Xim*.

EE: - E por exemplo, na casa de banho, vais sozinha à casa de banho?

IF: - *Xim*.

EE: - E precisas de pedir?

IF: - Não...

EE: - Normalmente, vais sozinha, não é?

IF: - *Xim*, às vezes *prexiso* de pedir para ir para a casa de banho...

EE: - *Ah*, pois, que é para nós sabermos onde é que tu estás, não é?

IF: - *Xim*. Porque, às vezes... Porque se a [nome da educadora] chamar para o tapete, pensa que eu não estou lá e depois vai à casa de banho procurar onde eu estou...

EE: - Pois... Olha tu na escola brincas sozinha ou brincas com outros meninos?

IF: - Brinco, às vezes, sozinha porque a CS só quer brincar... muitas vezes, só quer brincar com a R e a DC...

EE: - E porque é que não brincas com elas, também?

IF: - Porque às vezes à outras *coijas* que eu gosto de *fajer xojinha*...

EE: - Então, tu às vezes brincas sozinha, outras vezes brincas com amigos, não é? Tu escolhes...?

IF: - *Xim*.

EE: - Umas vezes apetece-te uma coisa, outras vezes, apetece-te outra, é isso?

IF: - *Xim*...

EE: - Boa... E o que ainda não consegues fazer sozinha? E que gostavas de fazer...

IF: - *Hm*... *Esquevere* [escrever] relógio...

EE: - Escrever a palavra relógio; ainda não sabes escrever algumas palavras, não é?

IF: - *Xó xei esquevere* [nome da mãe, nome da irmã], avô, avó e [o seu nome].

EE: - Já sabes muita coisa! Não é assim tão pouco! Está bem?

IF: - E também *xei esquever* [nome do pai].

EE: - Ai não sei quem é o [nome do pai]! Quem é o [nome do pai e da mãe]?! [faço um ar indignado]

IF: - É o meu pai e a minha mãe...

EE: - Ah, pois é, tu escreves os nomes deles. Já é muito bom, não é?

IF: - É...

EE: - E que mais coisas, para além de escrever? Por exemplo, tu já te vestes bem sozinha?

IF: - *Xim*...

EE: - Completamente?! Tudo?!

IF: - *Xim*. Já tomo o banho sozinha...

EE: - Ena! E tomar decisões... sabes o que é tomar decisões?

IF: - Não...

EE: - É decidir se queres ou não uma coisa... já fazes isso?

IF: - A.... Não.

EE: - Achas que não?

IF: - Não...

EE: - Olha, queres a minha opinião?

IF: - *Xim*.

EE: - Eu acho que sim. Sabes porquê?

IF: - Porquê?

EE: - Porque quanto tu, por exemplo, escolhes a área da *casinha*, ou a área dos mascarados...

IF: - *Xim*...

EE: - Tu já estas a tomar uma decisão. Já sabes o que queres fazer... e dizes. Isso é tomar uma decisão. É: eu decido que quero ir para ali! E comesças a dizer: eu quero ir para ali, eu quero ir para ali!

IF: - Ou, por *ejemplo* [exemplo], eu quero ir *paxear* [passear], pai!

EE: - 'Tás a tomar uma decisão. Depois logo se vê é se os pais deixam ou não, não é?

IF: - *Hmhm*.

EE: - E por exemplo, sabes o que são responsabilidades?

IF: - Sei!

EE: - *Hm!*

IF: - É tomar bem conta das coisas que eu tenho.

[aceno em concordância com o que a IF diz] EE: - Então e por exemplo, aqui na escola, quais são as tuas responsabilidades?

IF: - Não *estagar* [estragar] *brinquedos* [brinquedos].

EE: - Por exemplo... Não estragar brinquedos; ter cuidado com os brinquedos que usamos... e por exemplo, as tarefas?

IF: - *Hm*...

EE: - É uma responsabilidade?

IF: - *Xim*...

EE: - Porque é que achas isso?

IF: - Porque...

EE: - Fazer tarefas... Tu tens que fazer tarefas?

IF: - Tenho.

EE: - E então?

IF: - Ajudar o pai a por a mesa...

EE: - *Ah*, sim! E cá na escola?

IF: - A por o leite... [olha para mim, que aceno afirmativamente com a cabeça] a por o leite p'ós meninos beberem de manhã.

EE: - E mais?

IF: - Dar comida aos *peixinhos*...

EE: - Sim...

IF: - Tratar do calendário de...

EE: - E do mapa do tempo?

[IF acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Muito bem, isso são responsabilidades! Nesses dias, o responsável é que vai buscar os materiais, não é?

IF: - *Hmhm*...

EE: - Se quiseres fazer um desenho, sabes o que é que tens que ter?

IF: - *Hm*...

EE: - O que é que tu precisas para fazer um desenho?

IF: - Uma folha...

EE: - Uma folha e...?

IF: - Canetas.

EE: - E tu sabes onde estão esses materiais, na sala...?

IF: - Sim...

EE: - Então deixa cá ver... [olhamos as duas para o ecrã, para o documento das perguntas]

Há alguma coisa que tu gostasses de aprender a fazer?

IF: - *Xim*...

EE: - Já disseste escrever... Por exemplo, em casa?

IF: - *Fazer* roupas de *plastixina* p'ás bonecas.

EE: - *Ah*... olha nunca tinha pensado nisso. E sobre as responsabilidades... Achas que lá em casa já fazes muitas coisas ou podes fazer mais?

IF: - *Xim, xei* uma *respbidade* .

EE: - Uma responsabilidade?

IF: - *Xim*.

EE: - Qual?

IF: - Quando os pais pedem para levar alguma coisa de *vido* [vidro], não deixar cair ao chão p'a não *xe* [se] partir.

EE: - Olha... Pois é! Então agora... [sussurro] Tenho a surpresa para te mostrar! Para ti... e para os teus pais. Mas eu quero que sejas tu a primeira a ver! 'Tás pronta?!

IF: - *Xim*...

EE: - *Tcharan!* [e mostro os cartazes da divulgação]

IF: - O que...

EE: - Vamos ver. Começa aqui em cima... Olha aqui diz assim: A pouco e pouco vou caminhando... E... Aqui [no outro cartaz] continua e diz assim: E o meu caminho vou construindo! Porquê, como é que tu fizeste este cartaz? Foste tu que o fizeste...

IF: - Com os meus pés...

EE: - Os teus pés... Então o teu caminho vais construindo... Vais andando [e vou tocando nas pegadas] com os pés.

[continuamos a explorar o cartaz. Vemos as várias fotografias e conversamos sobre as mesmas]

EE: - Então e o que é que tu achas, de logo à tarde, darmos isto aos pais? Aos pais e para ti, levamos para casa... O que é que achas?

IF: - Sim... [e passa a mão sobre as fotografias. Toca na fotografia que tem mais relevo, em que a própria, na imagem, estava a fazer a pintura].

EE: - Olha aqui tu, aqui estavas tu a fazer... Também ficou um *bocadinho* tremida, mas como tu andavas a passear, com os pés a pintar, não apanhou bem. [pausa] Podemos levar isto e à tarde dar aos pais?

IF: - *Xim*. O que é que era aquilo? [e aponta para a mica com as mesmas fotografias que estavam no cartaz, para auxiliar a IF na entrevista, caso fosse necessário]

EE: - *Ah*, aquilo são fotografias, caso precisasses de ver. Mas são iguais a estas, estás ver? Olha aqui. São iguais. [pausa]. É igual a esta... [e aproximo a mica de uma das fotografias do cartaz]

IF: - E igual a esta... [e aponta para as duas fotografias iguais].

EE: - Exatamente! Então vamos dobrar e levar para a sala.

IF: - *Poxo fazer um dejenho?*

EE: - Um desenho? Agora vamos para a sala e lá na sala podes fazer um desenho... Mas vamos ver primeiro o que os outros meninos estão a fazer, está bem?

IF: - *Poxo levar isto?* [e arrasta o computador na mesa, até si]

EE: - Espera aí. Agora diz adeus.

IF: - *'Pera aí.* [afasta-se do computador, ao ver-se na camara]. Adeus! [e faz um coração com as mãos].

Tabela V10

Perspetiva da IF relativamente aos conceitos de independência e autonomia e do seu próprio desenvolvimento.

Categories	Sub Categories	Indicadores (e Subindicadores)	Unidade de Registo	Entrevista	
Independência	Importância	Termo desconhecido	EE: - E achas que isso é importante? IF: - Eu não sei o que é importante... EE: - Importante é quando é bom para ti.	1 <sup>a</sup>	
		É bom	EE: - Então, olha: é importante para ti fazeres tarefas e atividades sozinha? IF: - Sim. EE: - Porquê? Que tarefas é que fazes sozinha aqui na sala? [não responde]	1 <sup>a</sup>	
		Razões	Vontade própria	“Porque eu quero.”	1 <sup>a</sup>
			Família com as suas próprias ocupações	“Então, porque o pai, a mãe e a mana estão a fazer outras coisas de trabalho...”	2 <sup>a</sup>
	Desenvolvimento de ações independentes	Reconhecimento da realização de ações independentes em casa e no JI		EE: - Há coisas que fazes sozinha ou não? IF: - Na escola e em casa, também...	
		Em casa	Brincar	“Mas às vezes também brinco com a mana.”	2 <sup>a</sup>
			Cooperação entre irmãs	IF: - . . . , mas às vezes fico a fazer coisas sem a minha mana. EE: - Como o quê, por exemplo? IF: - A fazer tarefas, quando ela ‘tá a ver um filme... EE: - Tu fazes as tarefas da mana, é isso?	1 <sup>a</sup>

			<p>IF: - <i>Xim...</i> Ela é minha amiga, mas às vezes faz as minhas tarefas.</p> <p>EE: - Ela faz as tuas tarefas? Quais é que são as tuas tarefas?</p> <p>IF: - É fazer as pinturas que eu quero, mas às vezes eu fico a ajudá-la em muitas coisas que são minhas.</p> <p>EE: - Como o quê?</p> <p>IF: - Como... [pausa longa] fazer os trabalhos dela...</p> <p>EE: - <i>Ah</i>, tu ajudas a mana, é isso? E ela ajuda-te a ti?</p> <p>IF: - <i>Xim</i>.</p>	
		Arrumação (entreaduda irmãs)	<p>“No meu quarto, ajudo a minha mana a arrumar quando ‘tivermos a brincar...”</p>	1 <sup>a</sup>
			<p>“E quando o pai pede para arrumar... Quando a [nome da irmã] ‘tá a tomar banho... Quando eu ‘tou a arrumar, o pai diz para eu arrumar enquanto a [nome da irmã] ‘tá a tomar banho.”</p>	2 <sup>a</sup>
		Tarefas relacionadas com a cozinha/alimentação: Por a mesa; lavar loiça; aquecer comida (com ajuda)	<p>EE: - E por exemplo, na cozinha... tu ajudas a mãe ou o pai?</p> <p>IF: - Eles não me deixam fazer nada...</p> <p>EE: - Nem por a mesa, nem nada disso...</p> <p>IF: - Não...</p>	1 <sup>a</sup>
			<p>“Às vezes em casa, eu ponho a <i>meja</i>, com a ajuda do pai...”</p>	2 <sup>a</sup>
		Higiene	<p>EE: - Tomas banho sozinha?</p> <p>IF: - Não... às vezes <i>xim</i>.</p> <p>EE: - <i>Hm...</i> Muito bem!</p> <p>IF: - <i>Xabes</i> porquê? Já <i>comexamos</i> a mudar o pai e a mãe das <i>calxas</i> e tudo...</p>	1 <sup>a</sup>
			<p>“Já tomo o banho sozinha...”</p>	2 <sup>a</sup>

				<p>IF: - <i>Xabes</i> porquê? Já <i>comexamos</i> a mudar o pai e a mãe das <i>calxas</i> e tudo...</p> <p>EE: - Já te vestes sozinha? Ou comesças a vestir sozinha?</p> <p>IF: - A...</p> <p>EE: - Por exemplo, já consegues tirar as calças e a camisola?</p> <p>[A IF acena afirmativamente com a cabeça]</p> <p>EE: - Já? E vestir também?</p> <p>[A IF acena afirmativamente com a cabeça]</p> <p>EE: - E os sapatos também?</p> <p>IF: - <i>Xim!</i></p>	1 <sup>a</sup>
				<p>EE: - E que mais coisas, para além de escrever? Por exemplo, tu já te vestes bem sozinha?</p> <p>IF: - <i>Xim...</i></p> <p>EE: - Completamente?! Tudo?!</p> <p>IF: - <i>Xim.</i></p>	2 <sup>a</sup>
		No JI	Brincar	<p>Materiais mencionados (Jogos)</p> <p>EE: . . . Na sala, por exemplo, o que é que tu fazes sozinha?</p> <p>. . .</p> <p>IF: - <i>Ah, xim.</i> Jogos.</p>	1 <sup>a</sup>
				<p>EE: - Pois... Olha tu na escola brincas sozinha ou brincas com outros meninos?</p> <p>IF: - Brinco, às vezes, sozinha porque a CS só quer brincar... muitas vezes, só quer brincar com a R e a DC...</p> <p>EE: - E porque é que não brincas com elas, também?</p> <p>IF: - Porque às vezes à outras <i>coijas</i> que eu gosto de <i>fajer xojinha...</i></p>	2 <sup>a</sup>

			<p>Higiene e necessidades fisiológicas (compreensão da necessidade de avisar os adultos da sala)</p>	<p>EE: - E mais coisas... por exemplo, à casa de banho?  IF: - Vou <i>xojinha</i> [sozinha] à casa de banho.  EE: - Dizes à [nome da educadora]: Olha, preciso de ir à casa de banho, é isso?  IF: - <i>xim</i>.  EE: - E lavas as mãos sozinha?  IF: <i>Xim</i>.</p>	1 <sup>a</sup>
			<p>Higiene e necessidades fisiológicas (compreensão da necessidade de avisar os adultos da sala)</p>	<p>EE: - E por exemplo, na casa de banho, vais sozinha à casa de banho?  IF: - <i>Xim</i>.  EE: - E precisas de pedir?  IF: - Não...  EE: - Normalmente, vais sozinha, não é?  IF: - <i>Xim</i>, às vezes <i>prexiso</i> de pedir para ir para a casa de banho...  EE: - <i>Ah</i>, pois, que é para nós sabermos onde é que tu estás, não é?  IF: - <i>Xim</i>. Porque, às vezes... Porque se a [nome da educadora] chamar para o tapete, pensa que eu não estou lá e depois vai à casa de banho procurar onde eu estou...</p>	2 <sup>a</sup>
			Alimentação	<p>EE: - Para comer, por exemplo?  IF: - Não, não preciso de ajuda.</p>	1 <sup>a</sup>
			Escrita	<p>“<i>xei esquevere [nome da mãe, nome da irmã], avô, avó e [o seu nome]. . . . E também xei esquecer [nome do pai].</i>”</p>	2 <sup>a</sup>
			Realização de desenhos	<p>EE: - Pois não! E que tarefas é que aqui na escola fazes sozinha?  IF: - <i>Hm</i>... Desenhos...</p>	2 <sup>a</sup>

		O que gostaria de fazer sozinha	Associação à escrita	EE: - Boa... E o que ainda não consegues fazer sozinha? E que gostavas de fazer... IF: - <i>Hm... Esquevere [escrever] relógio...</i>	2ª
			Associação a trabalhos manuais	" <i>Fajer roupas de plastixina p'ás bonecas.</i> "	2ª
	Relação com a rotina	Consciência de uma rotina		EE: - . . . chegas à escola e o que é que fazes? . . . IF: - Venho com o pai e <i>xento</i> no tapete e antes de ele ir embora dou um <i>abaxinho</i> [abracinho] e um beijinho. EE: - E tu é que vestes a bata ou é o pai que veste a bata? IF: - Ele ajuda-me a vestir às <i>vejes</i> [vezes]... EE: - Outras vezes és tu? IF: - <i>Xim.</i>	2ª
	Relação com a organização dos materiais	No JI	Consciência da sua localização	EE: - O que é que tu precisas para fazer um desenho? IF: - Uma folha... EE: - Uma folha e...? IF: - Canetas. EE: - E tu sabes onde estão esses materiais, na sala...? IF: - Sim...	2ª
	Tomada de decisões e/ou escolhas	Expressão desconhecida		EE: - Ena! E tomar decisões... sabes o que é tomar decisões? IF: - Não...	2ª
		Confusão sobre se toma ou não decisões		EE: - É decidir se queres ou não uma coisa... já fazes isso? IF: - A.... Não. EE: - Achas que não?	2ª
Autonomia					

			<p>IF: - Não...</p> <p>EE: - Olha, queres a minha opinião?</p> <p>IF: - <i>Xim</i>.</p> <p>EE: - Eu acho que sim. Sabes porquê?</p> <p>IF: - Porquê?</p> <p>EE: - Porque quanto tu, por exemplo, escolhes a área da <i>casinha</i>, ou a área dos mascarados...</p> <p>IF: - <i>Xlm</i>...</p> <p>EE: - Tu já estas a tomar uma decisão. Já sabes o que queres fazer... e dizes. Isso é tomar uma decisão. É: eu decido que quero ir para ali! E comesças a dizer: eu quero ir para ali, eu quero ir para ali!</p> <p>IF: - Ou, por <i>ejemplo</i> [exemplo], eu quero ir <i>paxear</i> [passear], pai!</p> <p>EE: - 'Tás a tomar uma decisão. . . .</p> <p>IF: - <i>Hmhm</i>.</p>	
Assumir responsabilidades	Responsável do dia	Tarefas	IF: <i>Ah, xim!</i> Dar comida ao <i>peixinho</i> , tratar do calendário, fazer as <i>maxagens</i> quando vamos para o <i>almoxo</i> ...	1ª
			"A por o leite... [olha para mim, que aceno afirmativamente com a cabeça] a por o leite p'ós meninos beberem de manhã. . . .Dar comida aos <i>peixinhos</i> ... . . . Tratar do calendário."	2ª
	Definição do conceito de responsabilidade		"É tomar bem conta das coisas que eu tenho."	2ª
	Exemplo		"Não <i>estagar</i> [estragar] <i>binquedos</i> [brinquedos]."	2ª
			"Ajudar o pai a por a mesa..."	2ª

			“Quando os pais pedem para levar alguma coisa de <i>vido</i> [vidro], não deixar cair ao chão p’a não <i>xe</i> [se] partir.”	2ª
--	--	--	---	----

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em entrevista realizada à IF. Legenda: EE: Educadora estagiária. Para uma mais fácil e rápida compreensão da organização das unidades de registo, por número de entrevista, optou-se por dar a cor verde clara à 1ª entrevista e a cor verde escura à 2ª entrevista.

Tabela V11

*Registo diário nº55*

REGISTO DIÁRIO Nº55		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	8.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4), EC e A	IF: - Hoje <i>xou</i> eu a fazer as tarefas com a EC! Hoje <i>xou</i> eu fazer as tarefas com a EC! [cantarolava em jeito de comemoração]		
LOCAL	Sala de atividades (área do tapete)	A (auxiliar): - Então mas quem fez ontem as tarefas foi o F... EC: - Pois! O G não fez ainda, pois não?		
ATIVIDADE/ROTINA	Acolhimento	A: - Não...		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	A EC, até aos cartões das tarefas estarem prontos, escolhe uma criança por dia responsável pelas tarefas da sala.	EC: - Olha, IF, por acaso hoje não és tu ainda... O G ainda não fez... Amanhã é que és, está bem? IF: - <i>Oh</i> , está bem...		

Tabela V12

Registo diário nº59


REGISTO DIÁRIO Nº59		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	9.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EC	<p>EC: - IF, vamos dar os leites! [A IF vai imediatamente ter com a EC à bancada onde estão os pacotes de leite. A EC prepara o tabuleiro e a IF pega nele, levando-o para a mesa pequena e distribuindo pelas crianças que lá estão. Depois passou para a mesa grande. Algumas crianças – como o TF, por exemplo – começaram a esticar as mãos para tentar tirar um pacote para si.]</p> <p>IF: - TF, espera, espera! [e puxa o tabuleiro para si. Retoma a distribuição, dizendo os nomes das crianças a quem vai dando o pacote]. IR... Toma, IR! ML... TF... [e prossegue].</p>		
LOCAL	Sala de atividades			
ATIVIDADE/ROTINA	Lanche da manhã			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A EC, até aos cartões das tarefas estarem prontos, escolhe uma criança por dia responsável pelas tarefas da sala.			
		 <p>Figura V4. IF a distribuir os pacotes de leite</p>		

Tabela V13

Registo diário nº60

REGISTO DIÁRIO Nº60		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	9.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4), DM (5) e EC	EC: - Anda dar a comida aos peixes. [A IF aproxima-se da EC]. Olha, para o nosso peixinho ficar calminho, querem cantar “O peixinho vai nadando”?		
LOCAL	Sala de atividades	DM: - Sim!		
ATIVIDADE/ROTINA	Dar comida ao peixe	EC: - Então vá: o peixinho vai nadando, vai nadando [o grupo acompanha a EC a cantar. Em simultâneo, a EC coloca a comida do peixe na mão da IF – que já está pronta para receber.] de mansinho. Ele sobe, ele dá uma volta, ele continua o seu caminho [a IF não canta, estando concentrada na sua tarefa. Sacode as mãos em cima do aquário para soltar toda a comida. A EC distancia-se da IF para ir buscar outro produto para colocar na água. A IF continuam a fazer a sua tarefa, com segurança].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A EC, até aos cartões das tarefas estarem prontos, escolhe uma criança por dia responsável pelas tarefas da sala.	EC [regressa]: Olha o que é que a EC vai por! Isto é só a EC que põe! Isto são umas gotinhas para eles [os peixes] poderem respirar melhor nesta água... É só umas gotinhas... [faz uma pausa enquanto coloca as gotas na tampa do recipiente. A IF estica a mão na direção da tampa]. E só se põe uma vez por semana. Vá... [Dá-lhe a tampa e a IF vira-a para dentro do aquário]. É só uma gotinha de nada. [A IF entrega a tampa à EC] Boa! E agora esta... [abre outro recipiente]. Este é para o <i>stress</i> . Para os peixes andarem calminhos. [A EC entrega a tampa à IF e esta volta a fazer o mesmo processo: virar a tampa apenas quando está em cima do aquário].		

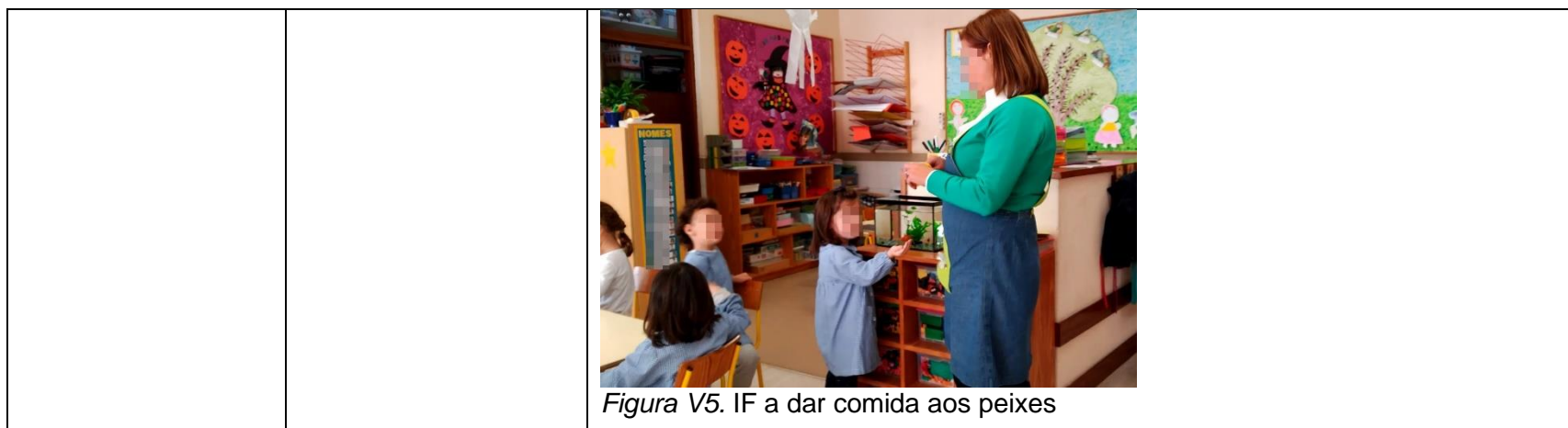


Tabela V14

Registo diário nº61

REGISTO DIÁRIO Nº61		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	9.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4), DM (5), SF (5), TS (4) e EC	EC: - Então vá [coloca as mãos nos ombros da IF]... ontem, foi quarta-feira [e aponta para o cartão que diz "quarta-feira", no calendário.]. Hoje que dia é, IF?		
LOCAL	Sala de atividades	DM: - Quinta!		
ATIVIDADE/ROTINA	Marcar o tempo e o dia	IF: - Quinta. EC: - Quinta-feira. Vais tirar [e aponta para o cartão de "quarta-feira"] e vais por quinta-feira. [A IF tira o cartão, espera que a EC o receba – recebendo o de quinta-feira]. E ontem foi 8, hoje é...?		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A EC, até aos cartões das tarefas estarem prontos, escolhe uma criança por dia	DM: - Hoje é 9, hoje é 9!		

	<p>responsável pelas tarefas da sala.</p>	<p>EC: - 9. Então vamos ver se encontras aqui o 9. [A IF acaba de colocar o cartão de quinta-feira no calendário]. Vê lá se encontras aqui o 9. [A IF vira-se para a EC e procura o número 9 na caixa com os números. A IF encontra o número poucos segundos depois]. Mostra aos meninos, para ver se é o 9. [A IF mostra]. O 9 é com a bolinha para cima ou com a bolinha para baixo?</p> <p>TS: - Para baixo!</p> <p>EC: - O 9 é com a bolinha para cima ou com a bolinha para baixo?</p> <p>SF: - Para cima!</p> <p>EC: - Para cima... [e aponta o indicador para cima]. Então qual é que é a bolinha para baixo... é o número?</p> <p>SF: - <i>Xeix!</i></p> <p>EC: - Seis... Vamos tirar [e aponta para a IF o número que tem que tirar do mapa. A IF tira e coloca o número 9]. Pronto... vamos por aqui [a IF coloca o número 8 na caixa]. Agora vais ver o tempo.</p> <p>[A IF vai, a correr, à porta que dá acesso ao espaço exterior/recreio ver o céu]</p> <p>IF: - <i>'Tá xol.</i> [e regressa a saltitar].</p> <p>EC: - Tira o sol [da caixa] e o número 9 e põe ali [apontando para o mapa do tempo]. [A IF procura alguns segundo e encontra o número 9]</p> <p>IF: - Olha, este aqui tá partido.</p> <p>EC: - <i>Ah,</i> pois 'tá. [para a IF]. Olhem [para o grande grupo], estão a ver, meninos? O que é que já aconteceu a um sol? Já não encaixa... Vocês têm que ter muito cuidado a encaixar.</p>
--	---	---

		<p>CC: - Foi a DC!</p> <p>[A IF vai colocar no mapa e a EC vai arrumando a caixa].</p> <p>CC: - Foi a DC!</p> <p>Auxiliar: Como é que sabes que foi a DC?</p> <p>CC: - Eu sei! Eu lembro-me!</p> <p>DM: - Foi a DC, foi!</p> <p>EC: - Todos têm que ter cuidado, não é só a DC!</p> <p>[A IF acaba de colocar o símbolo do sol e o número 9 no mapa do tempo].</p> <p>EC: - Muito bem. [e arruma as caixas].</p> <p>[A IF observa o mapa e o calendário].</p> <p>EC: - Agora vai dar os chapéus.</p> <p>[A IF desloca-se para o cesto dos chapéus, pega no primeiro e – vendo o braço do IR no ar – vai entregar-lhe. A EC ajuda e pega logo no segundo – o TF levanta o braço – e dá à IF]</p> <p>EC: - Do TF... [A IF vai dar ao TF. Faz o mesmo para os restantes casos: a EC vê os nomes nos chapéus e entrega à IF, dizendo-lhe a quem pertence].</p>
--	--	--

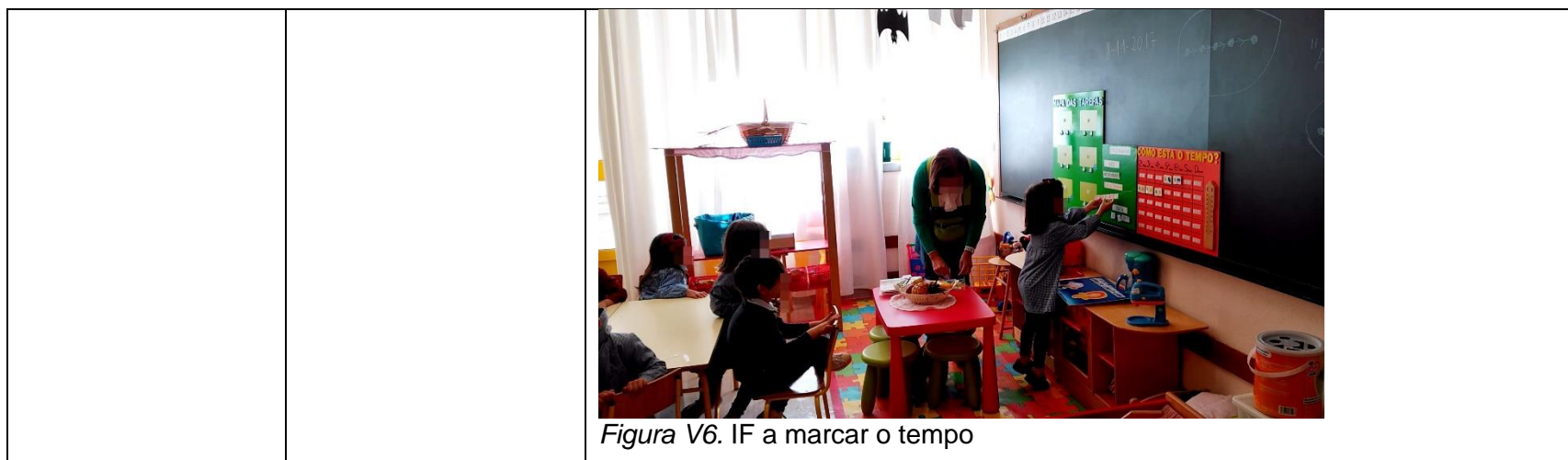


Figura V6. IF a marcar o tempo

Tabela V15

Registo diário nº36

<b>REGISTO DIÁRIO Nº36</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA INDEPENDÊNCIA – RELAÇÃO COM O ESPAÇO	23.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IF (4) e EE	[A IF entra na sala]. IF: - O que é aquilo?		
LOCAL	Área do tapete			
ATIVIDADE/ROTINA	Exploração do mapa de Portugal			

CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	As crianças estavam a entrar na sala, vindas do recreio.	EE: - Já vamos ver... Mas tu também reparas em tudo?! IF: - [Ri-se] <i>Xim...</i> [Pausa] Mas eu também sei que aquilo é um mapa. Queria era saber o que está a fazer ali. EE: - Então e já vais saber!
--------------------------------------	--	---



Figura V7. IF a realizar a pintura do seu cartaz de divulgação dos resultados da investigação. Fotografia da autora.



Figura V8. Primeiro cartaz de divulgação dos resultados da investigação da IF Fotografia da autora. Nota: a IF teve, igualmente, dois cartazes, porém, por lapso meu, não tirei fotografia ao segundo cartaz.

## Anexo W. Dados recolhidos relativamente à DC

Tabela W1

*Perspetiva da educadora relativamente ao desenvolvimento ao nível da independência e autonomia da DC.*

Categorias	Sub Categorias	Indicadores (e Subindicadores)		Unidade de Registo
Desenvolvimento da Independência e Autonomia da DC	Perspetiva da educadora	Contextualização	Possível situação familiar a afetar a criança	“está a atravessar uma fase um bocadinho problemática relativamente à situação familiar (não sei se está ou não está mas é a minha suspeita)”
		Análise das características	Criança autónoma	“a DC, ela gosta muito de ajudar os outros. Ela sabe fazer mas está mais preocupada realmente em ajudar os outros. . . . eu penso que ela é uma criança autónoma, . . . mas está efetivamente mais virada para os outros...”
			Prazer em ajudar os outros	

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em entrevista realizada à educadora.

Tabela W2

*Registo diário nº48*

REGISTO DIÁRIO Nº48	DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA INDEPENDÊNCIA	31.10.2017
		SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	

INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DC (5) e EE	[Ao iniciar a tarefa de recorte]: EE: - Então vá, começa a cortar esta parte [e aponto para a parte do braço] e se precisares, eu ajudo.
LOCAL	Sala de atividades	
ATIVIDADE/ROTINA	Recorte das mãos do fantasma	DC: - Está bem. [Vou observando].
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		DC: - <i>Hm</i> , agora nesta parte é difícil... [Continuo a observar por segundos] DC: - Esta parte é mesmo mais difícil. EE: - Posso ajudar? DC: - Sim. EE: - Então temos que trocar de tesoura. Vá, pega <i>naquela</i> azul. [Troca de tesoura para a adaptada à utilização de duas pessoas simultaneamente – ver figura W1]. EE: - Então primeiro cortamos assim à volta dos dedos... e depois cortamos o que está entre os dedos, está bem? [Íamos cortando à medida que eu falava]. [A DC não responde. Depois de cortarmos entre os dedos, diz]: DC: - Agora só eu! EE: - Então vá. Corta daqui para baixo. DC: - <i>Ok</i> . [Termina de cortar uma das mãos. Começa a outra, cortando a parte do braço – que é praticamente uma linha reta. Aproxima-se da parte dos dedos]. EE: - Já estás a chegar aos dedos...

DC: - Sim, mas desta vez sou eu sozinha porque quero ser crescida!

EE: - Ok!



Figura W1. DC a cortar a mão do fantasma

## Primeira entrevista DC: 27 de novembro de 2017

EE: - Olá.

DC: - Olá!

EE: - Isto está a gravar... Sabias? Sabes o que é uma entrevista?

[Acena negativamente com a cabeça]

EE: - É quando...

DC: - Nunca aprendi...

EE: - Não? Tu vês na televisão quando os senhores estão assim com o microfone e dizem assim: diga-me o seu nome! [finjo que a minha mão está a segurar um microfone e aponto a mão para a boca da DC]. [pausa] Já viste isso a acontecer?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Pronto! No telejornal e assim... Isso é uma entrevista. Tu dás-me autorização para eu te fazer uma entrevista?

DC: - Não sei o que vais perguntar...

EE: - Então eu vou-te perguntar coisas que tu gostas e que tu fazes sozinha, o que é que achas? [pausa] A IF já me esteve aqui a contar o que é que ela faz sozinha.

DC: - Então, o que eu faço sozinha...

EE: - 'Pera, dás-me autorização? O que é que é autorização? É, se tu me deixas fazer? Deixas?

DC: - Sim.

EE: - Então pronto. Agora já está a gravar...

DC: - O que é que é gravar?

EE: - Gravar... Já vais ver, já vais ver o que é que é gravar. [mostrei.lhe o início da gravação, após a entrevista terminar]. Então diz-me lá: para ti, é importante fazeres tarefas e atividades sozinha? [pausa] É importante, ou seja, para ti é bom fazeres isso?

DC: - Sim...

EE: - Porquê?

DC: - Porque eu brinco com os brinquedos sozinha... Faço matemática sozinha.

EE: - Fazes matemática sozinha?! [com um ar surpreendido] Como é que é isso? É o quê?

DC: - A matemática é aquilo... é um treino que o pai diz: tem aqui um [inaudível], então eu tenho uma bola e pinto todos!

EE: - Tu fazes matemática com o pai?

DC: - Sim!

EE: - *Ah!* Então e fazes desenhos, é isso? E não fazes sozinha, então. É com o pai, é isso?

DC: - Sim.

EE: - *hm.* E aqui na sala...

DC: - Mas o pai não me dá ajuda!

EE: - *Ah!* Tu fazes sozinha, não é com a ajuda do pai.

DC: - Eu... Eu... Ele só me explica e eu faço sozinha.

EE: - E depois tu fazes sozinha, boa! Então e porque é que isso é bom?

DC: - Porque... porque eu vejo televisão mesmo, mesmo a fazer...

EE: - Não, estou-te a perguntar porque é bom fazeres coisas sozinha, sem precisar da ajuda do pai, por exemplo. Porque é que dizes que isso é bom?

DC: - Porque...

EE: - Não sabes? Não sabes porque é que é bom? Mas gostas de fazer coisas sozinha? Ou não?

DC: - Gosto.

EE: - *Ah.* E aqui na sala, o que é que fazes sozinha?

DC: - Um jogo... Mas às vezes, às vezes brinco muito com a R.

EE: - Pronto! E por exemplo, vais à casa de banho sozinha?

DC: - Sim.

EE: - Sim?

DC: - Mas com a CAF [AAAF] é que não.

EE: - Com o quê?

DC: - Com o CAF é que não.

EE: - *Ah,* com o CAF não. Mas na sala, se precisares de ir, podes ir sozinha, não precisas de ajuda?

DC: - Sim.

EE: - E por exemplo as tarefas da sala?

DC: - As tarefas eu faço.

EE: - Fazes? Quais são as tarefas?

DC: - a... a... [ri-se]

EE: - Marcar... o tempo... e o...

DC: - Calendário!?

EE: - Calendário... Dar comida...

DC: - Ao *peixinho*. E marcar a presença!

EE: - E ainda há outra!

DC: - Beber água!

EE: - Sim, vais beber água quando precisas. Mas também vais dar os pacotes de...

DC: - Leite!

EE: - E sabes dar os pacotes de leite?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Sabes?

DC: - Eu lá em casa, eu faço toda a comida para os meus pais!

EE: - Ai sim?

DC: - Mas a minha mãe também ajuda...

EE: - Como é que fazes a comida para os pais?

DC: - A minha mãe explica-me e eu faço.

EE: - Mas... toda a comida?

DC: - Toda não!

EE: - Que comida é essa? O que é que tu costumavas fazer?

DC: - Ela... Ela pede assim: dá-me sopa? O pai vai-me lá explicar e depois eu faço.

EE: - Mas fazes a sopa, ou vais buscar a sopa ao frigorífico?

DC: - Vou buscar ao frigorífico e faço!

EE: - E fazes ou aqueces?

DC: - Aqueço.

EE: - Ah! Já percebi. E que mais coisas é que fazes em casa?

DC: - A... Vejo televisão. Mas a minha mana às vezes vê comigo que eu também preciso de ajuda da minha mana.

EE: - O que é que tu não consegues fazer, quando é para ver televisão?

DC: - Desenhar muito bem aquela... o hospital.

EE: - Desenhavas o hospital? Como assim?

DC: - Aquele desenho?

EE: - Sim.

DC: - Eu faço.

EE: - Mas espera... Tu estás a ver televisão e a fazer desenhos, é isso?

DC: - Sim!

EE: - Ah! E tu sabes o que é o comando da televisão?

DC: - O comando 'tá ao pé da televisão!

EE: - E tu consegues mexer nesses comandos ou são os pais que mexem?

DC: - Eu tinha um, que sabia, só que agora trocaram...

EE: - Ah e já não sabes nesse?

DC: - Não...

EE: - Hm. Depois tu aprendes não é? Olha, então... e no teu quarto? Quem é que arruma o teu quarto?

DC: - Quando eu vou desarrumar, arrumo as bonecas. Mas quando 'tá um *bocadinho*... eh [desarrumado], arruma a mãe.

EE: - Ah, então tu às vezes ajudas, quando és tu que brincas... não é?

DC: - Sim! E eu às vezes... quero muito lavar e a avó deixa-me lavar os talheres.

EE: - A sério? Tu lavas os talheres?

DC: - Ela até é uma boa amiga!

EE: - Pois é e tu também, que ajudas a avó, não é?

DC: - Pois!

EE: - E pões a mesa?

DC: - O meu pai e a minha mãe dão-me e eu ponho!

EE: - Ah, então também ajudas os pais, não é? E vestir-te, precisas de ajuda a vestir?

DC: - Às vezes a mãe me veste.

EE: - De manhã? Às vezes a mãe veste-te?

DC: - É. Hoje, ela me vestiu. Porque eu gosto dela e ela veste-me.

EE: - E às vezes tu vestes-te sozinha ou não?

DC: - Ahm... A camisola da Luna [personagem de uma série televisiva] mas depois eu digo assim: É da Luna e os meus pais dizem: claro que é da Luna!

EE: - Mas tu podes vestir essas camisolas sozinha?

DC: - Posso.

EE: - E os sapatos: consegues calçar os sapatos?

DC: - Os cordões... é difícil. Os das botas... não.

EE: - As botas não consegues?

DC: - E estes ténis também... não.

EE: - Esses não consegues? [eram de velcro]

DC: - Ah, consigo.

EE: - Esses consegues sozinha. Pois, eu também já vi...

DC: - Eu... os com luz também consigo.

EE: - Ah, os que têm luz também consegues. E as sapatilhas aqui da escola?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - hm... E o que é que ainda não consegues fazer aqui na escola? Que gostavas de fazer?

DC: - Sei arrumar os legos...

EE: - Sabes?

DC: - Sei arrumar os [inaudível]... Sei... [inaudível] está assim... e sei empurra-lo p'ra frente sem magoar.

EE: - Ah, quando ele está mal sentado?

DC: - Sim.

EE: - Ah, muito bem. E mais?

DC: - Gosto de [inaudível]. Eu já... sabes o que eu já fiz?

EE: - O quê?

DC: - a... [inaudível] o projeto dos bebés, lá em casa.

EE: - A sério, fizeste? O que é que fizeste lá em casa?

DC: - Fiz os nomes...

EE: - Quais nomes?

DC: - Os nomes...

EE: - Ah! Naquela tabela? [as crianças que faziam parte do projeto dos bebés escreveram os seus nomes nas atividades em que participaram, numa tabela de planificação do projeto, há medida que iam desenvolvendo essas atividades]

DC: - Sim! E eu não pus *tografias* [fotografias]... Eu só pus um quadrado e fiz.

EE: - A sério? Ai que bom! Então já consegues fazer os nomes dos outros meninos? Ou foi só o teu?

DC: - É o meu... O da CC. O do DM não fiz porque... não sei.

EE: - Uau! Mas então 'tiveste a fingir que estavas a fazer o projeto dos bebés, em casa, foi?

DC: - Não. Eu já coleí... [inaudível].

EE: - Colaste o quê?

DC: - O projeto.

EE: - Tens que tirar uma fotografia para trazer.

DC: - *Hm...* Eu às vezes [inaudível].

EE: - Pedes ao pai...

DC: - Não, eu já tenho um telefone.

EE: - Já tens o quê?!

DC: - Um telefone!

EE: - Tu tens um telefone?

DC: - Sim.

EE: - A sério?

DC: - Sim.

EE: - Mas pronto. Olha, quando chegares a casa, pedes ao pai para tirar uma fotografia, pode ser? Para trazeres.

DC: - Sim.

EE: - Olha diz-me uma coisa... As coisas que tu fazes sozinha na sala... Quando é que costumam acontecer, em que parte do dia?

DC: - Ui! De manhã e depois e depois e depois...

EE: - Todos os dias tu fazes coisas sozinha?

DC: - Sim!

EE: - E é mais de manhã, mais à tarde...em qualquer altura?

DC: - [inaudível]

EE: - Não, não, aqui na escola. Para fazer as tarefas, fazes todas?

DC: - Só faço uma.

EE: - Qual?

[Não responde]

EE: - Por exemplo, de manhã, para marcar a presença... tu consegues?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Então consegues fazer essa tarefa, não é?

DC: - Sim, faço assim: não é este, não é este, não é este... [a verificar os nomes na coluna dos nomes das crianças]

EE: - E chegas lá, não é? Para fazer a tua bolinha. Por exemplo, para arrumar a sala... é de manhã ou à tarde?

DC: - À tarde e sempre todos os dias!

EE: - E tu consegues fazer isso, todos os dias?

DC: - Sim.

EE: - E ao almoço?

DC: - Ao almoço eu vou comer.

EE: - Sozinha?

DC: - Sim.

EE: - *Hm...*

DC: - Onde é que tu almoças?

EE: - Eu almoço ali, naquele gabinete.

DC: - Então almoças com a [nome da educadora].

EE: - Sim!

DC: - E a Joana [colega estagiária]?

EE: - Também! Olha, e tu em casa, há alguma coisa que gostasses de aprender a fazer sozinha?

DC: - Não, eu já sei fazer todas as coisas.

EE: - Todas as coisas sozinha?

DC: - Sim!

EE: - Tudo? E tomar banho, tomas banho sozinha?

DC: - *Hmhm*. Mas às vezes tomo com a mana.

EE: - Tomas com a mana, ou a mana ajuda-te?

DC: - A mana ajuda-me. Lava-me o champô. Eu... eu 'tou assim parada porque às vezes ela magoa-me o cabelo.

EE: - *Ah*, então ela é que te lava o cabelo, é isso?

DC: - E quando eu 'tou aqui, eu às vezes não consegui... Então a mana lava-me no pescoço e aleija-me.

EE: - Faz o quê?

DC: - Põe-me o cinto aqui e aleija-me.

EE: - Qual cinto?

DC: - O cinto no carro.

EE: - Ah, mas eu 'tou a falar no banho, não 'tou a falar no carro. Quando estas a tomar banho em casa?

DC: - Eu... eu penduro aquilo

EE: - O chuveiro...

DC: - E ligo...

EE: - Sozinha? A mana não ajuda? Nem a mãe?

DC: - *Hm...* A mãe hoje de manhã tomou comigo. A mana... toma sozinha.

EE: - Ah, então a mãe ajuda-te a tomar banho, não é?

DC: - Ou o pai!

EE: - Ah, pronto. E vestir sozinha?

DC: - Eu calcei os ténis sozinha.

EE: - Boa! E vestir a camisola e as calças?

DC: - Não, isso foi a mãe que ajudou...

EE: - E gostavas de aprender a fazer isso sozinha ou não te importas que a mãe te ajude?

DC: - Eu já sei!

EE: - Ah, já sabes... Então está bem. Olha, então obrigada pela tua entrevista. Não queres dizer nada?

DC: - Obrigada.

[rio-me] EE: - Então olha vou carregar assim: stop [e paro a gravação.]

Tabela W4

*Transcrição da segunda entrevista à DC.*

## Segunda entrevista DC: 19 de janeiro de 2018

EE: - Deixas-me fazer uma entrevista?

[DC acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Então vá...

DC: - Outra vez, já fiz...

EE: - Já fizeste da outra vez, é verdade. [pausa] Olha, vou-te perguntar se achas que é bom fazermos tarefas e atividades sozinhos?

[a parte seguinte foi ocultada de forma a proteger a criança e sua família. As informações neste tempo abordadas não seriam também consideradas, por mim, pertinentes para a investigação.]

DC: - Às vezes...

EE: - Às vezes é bom? [acena afirmativamente com a cabeça] porquê?

[a parte seguinte foi ocultada de forma a proteger a criança e sua família. As informações neste tempo abordadas não seriam também consideradas, por mim, pertinentes para a investigação.]

EE: - Que coisas é que fazes sozinha?

DC: - Faço trabalhos sozinha...

EE: - Fazes trabalhos... Que trabalhos é que tu fazes sozinha?

DC: - Por exemplo... Ouvimos a história dos três porquinhos, vou fazer agora um desenho, sozinha, dos três porquinhos!

EE: - Olha... Boa! E... por exemplo, o responsável do dia, lembraste? [faz uma expressão de dúvida] Sabes o que é que é o responsável do dia? Explica lá.

DC: - Não sei quem é...

EE: - Não sabes quem é que é mas o que é que faz o responsável do dia?

DC: - Muda tudo!

EE: - Muda o quê?

[longa pausa] DC: - Não sei... [e ri-se]

EE: - O que é que tu fazes quando és a responsável do dia?

DC: - *hm*... mudo o calendário, [dou] comida ao *peixinho*, dou os leites...

EE: - E vais ver à rua...

DC: - Se está... bom tempo!

EE: - E isso tu fazes sozinha?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Fazes! E por exemplo, para ires à casa de banho?

DC: - Vou sozinha.

EE: - Exatamente. E lavar as mãos?

DC: - Também vou sozinha. Mas não consigo o sabonete... Não consigo é chegar ao sabonete.

EE: - *Ah*... mas aí tens que pedir ajuda, não é?

DC: - Sim.

EE: - E achas que às vezes é bom pedirmos ajuda?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - É, não é? Às vezes, tem que ser...

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Se tu não chegas lá, tens que pedir ajuda, não é?  
DC: - Sim.  
EE: - E por exemplo, quando tu chegas... O que é que tu fazes, aqui na escola?  
DC: - Sento-me... E marco a presença.  
EE: - Pois é. E tu marcar a presença já consegues fazer sozinha, não é?  
[Acena afirmativamente com a cabeça] DC: - Mas... mas o ano passado era... era... era difícil marcar a presença.  
EE: - E hoje já consegues!  
DC: - Porque é mais pequeno.  
EE: - Porque é mais pequeno, o mapa?  
[Acena afirmativamente com a cabeça]  
EE: - E porque tu também já consegues sozinha ir ver o teu nome, não é?  
[Acena afirmativamente com a cabeça]  
EE: - E vês o teu nome, vês o dia e marcas, não é?  
DC: - Sim. Mas eu não vou lá sozinha!  
EE: - Ah, olha que tu muitas vezes vais lá sozinha! Eu estou lá ao lado, mas tu fazes sozinha.  
DC: - Não, mudar o calendário!  
EE: - Ah, 'tá sempre lá alguém ao teu lado, não é?  
DC: - Sim.  
EE: - Ou eu, ou a [nome da educadora], pois é. Olha e aqui na sala, tu tomas... tu sabes o que é tomar decisões?  
DC: - Não.  
EE: - É quando tu escolhes o que queres fazer. Dizes assim: eu decido que vou fazer isto!  
[pausa] Tu fazes isso, aqui na sala?  
[Acena afirmativamente com a cabeça]  
EE: - Por exemplo... Quando é que fazes isso?  
[longa pausa]  
EE: - Queres uma *ajudinha*? Por exemplo, quando a [nome da educadora] diz: vou abrir a área... *não sei do quê*. E tu, o que é que fazes normalmente? Escolhes...  
DC: - Vou lá brincar.  
EE: - Escolhes se queres ir para lá, ou se queres ir para outro lado, não é?  
DC: - Sim, sim... Eu quero ir para lá... Se, por exemplo, diz assim: [nome da educadora], quero ir para a loja e não quero mais fazer [inaudível] e por exemplo quando diz: quem é que quer ir para o sítio das mascaradas? Eu *baixo* o dedo e ela pode-me escolher.  
EE: - Pois é, tu levantas o dedo. Tu escolhes o que é que queres fazer, não é?  
[Acena afirmativamente com a cabeça]  
EE: - E brincas sempre: com os amigos ou às vezes também te apetece brincar sozinha?

DC: - Sempre com os amigos.

EE: - Sempre?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Porquê?

DC: - Por exemplo, quando a IF, quando a R, quando a CC, eu, a CS e... ai! [tapa os olhos, mostrando-se baralhada] Eu, a IF e a CC... e a R e a CS, não são nossas amigas e não brincamos todas juntas...

EE: - Mas vocês não são amigas?

DC: - Algumas vezes!

EE: - Ah, quando se chateiam, é isso?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Ah, às vezes aí brincam sozinhas... Olha e tu costumavas ajudar muito os outros meninos, não é? O que é que tu costumavas fazer - que eu já vi?

[põe o dedo na boca e olha para cima, pensativa]

EE: - O que costumavas fazer para ajudar os outros meninos?

DC: - Estou a pensar um *bocadinho*...

EE: - Então pensa um *bocadinho*.

DC: - Ajudo a arrumar!

EE: - Ajudas a arrumar... e tu sabes onde estão os materiais todos da sala?

DC: - Alguns...

EE: - Quais é que tu sabes?

DC: - Sei, sei! Sei onde estão as folhas!

EE: - Para fazeres um desenho, sabes onde é que estão as folhas!

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - E as coisas para pintar?

DC: - *Hm*, não. Sei, isso sei. E as pinturas também: é naquele armário onde 'tá a torneira.

EE: - Que normalmente é a [nome da auxiliar] que as tira, não é? E os brinquedos, sabes arrumá-los?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - E os livros?

DC: - Sei. É fácil!

EE: - Como é que é?

DC: - A... É assim

EE: - Como é que tu sabes?

DC: - Tem que ter um círculo... e no... e no lugar que falta, é aí que arrumas!

EE: - Pois, que todos os livros têm cores e formas geométricas, não é?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - É assim que tu sabes, não é? Muito bem. E nós estávamos a falar... *Ah*, de que tu ajudavas os meninos, não é?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - A arrumar... Por exemplo, eu já te vi a ajudares a B, lembraste, no recreio?

DC: - *Ah!* A ajudar a B que ela tem medo dos triciclos.

EE: - E tu também já ajudaste o DF... [aponto para os meus sapatos]

DC: - A calçar os sapatos! Não é a calçar, é a apertar porque eu já sei apertar.

EE: - Os atacadores, não é?

DC: - Sim.

EE: - Tu gostas de ajudar os outros?

DC: - Sim.

[a parte seguinte foi ocultada de forma a proteger a criança e sua família. As informações neste tempo abordadas não seriam também consideradas, por mim, pertinentes para a investigação.]

EE: - Olha e em casa o que é que tu fazes?

DC: - A...

EE: - Os pais pedem-te para fazer tarefas?

DC: - Tenho uma ficha lá em casa!

EE: - Uma ficha?

DC: - Sabes aquele boneco que tem um lápis?

EE: - *Hm*.

DC: - É esse. Eu já tive um que era cor-de-rosa... e agora tenho um que é verde.

EE: - Mas os pais pedem-te para fazer alguma coisa?

DC: - Não, eu é que escolho.

EE: - Mas e, por exemplo, para arrumar o quarto?

DC: - Para arrumar o quarto...

EE: - Quem é que arruma o teu quarto?

DC: - Sou eu e a mãe.

EE: - *Ah*, quando brincas, ajudas...

DC: - Todos, todos! O pai [e começa a nomear com os dedos], a mãe, eu e a [nome da irmã].

EE: [aceno em concordância] E por exemplo, para por a mesa de jantar?

DC: - Todos!

EE: - Ajudam todos?

DC: - É assim... O pai e a [nome da irmã]... Eu ajudo a mãe, ponho sal, a comida e isso e isso e depois dou as coisas p'os pais fazerem o almoço. Por exemplo: tu 'tás a fazer o almoço e depois dizes assim para mim: eu quero um garfo e eu vou buscar um garfo e dou-te.

EE: - Ena! Então ajudas em casa?!

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Boa! E fazes mais alguma coisa para além da cozinha e de arrumar?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - O quê?

DC: - Faço jogos! Às vezes não me apetece... [sussurra-me ao ouvido]: Eu tenho um *cantinho* lá em casa.

EE: - Tens um cantinho?!

[Acena afirmativamente com a cabeça]

EE: - Do quê?

DC: - De piano.

[Faço um ar bastante surpreendido] EE: - *Ahhhh!* Tu tens um *can...*

DC: - Mas só de brincar!

EE: - Tu brincas com ele?

[Acena afirmativamente com a cabeça]

DC: - Isso é um *cantinho*!

EE: - Chamas o *cantinho* do piano?

DC: - Sim.

EE: - Ou é só *cantinho*?

DC: - É só... *cantinho* do piano! E também tenho mais outro!

EE: - Qual?

DC: - É uma casa.

[ponho a mão à boca, surpreendida] EE: - *Ah*, uma casa!

DC: - há muito tempo que não tinha [sussurrando].

EE: - Há muito tempo que não tinhas uma casa?

[Acena negativamente]

EE: - Olha, por exemplo...

DC: - Também tenho uma loja!

EE: - *Wow!* Tu tens *montes* de *cantinhos*!

[A DC ri-se].

DC: - Sim!

[Rimo-nos as duas].

EE: - Olha, e por exemplo na casa de banho, tu lavas os dentes sozinha?

[Ri-se]. DC: - Só às vezes. Porque às vezes me engano a lavar os dentes. Porque ponho a escova aqui [faz o movimento da mão até à boca] e depois experimento e ponho a escova aqui [no nariz], experimento e ponho na boca [e coloca a mão na boca]. [ri-se]

EE: - E então às vezes precisas de ajuda, é isso?

DC: - Sim.

EE: - Quem é que te ajuda?

DC: - O pai. A mana, a mana... Porque ela... os... os pais fazem um *bocadinho* sentir mal porque tenho um *dói-dói* na bochecha.

EE: - Tens um *dói-dói* na bochecha?

DC: - Sim. Sempre que eu como como como... dói-me a bochecha.

EE: - Ah... ai é?

[Acena afirmativamente com a cabeça].

EE: - Mas é uma ferida?

DC: - *Hm*, mais ou menos... Não sei se é uma ferida ou é um *dói-dói*.

EE: - Mas já disseste aos pais? Eles sabem?

DC: - Já. A mãe já sabe, mas contou ao pai e ele sabe.

EE: - Ok. Olha, e por exemplo para tomar banho, tomas banho sozinha?

DC: - Ui...

EE: - Ui!

DC: - *Ahm*... Às vezes! Ontem... Eu hoje tomei banho com o pai!

EE: - Foi?

[Acena afirmativamente com a cabeça] DC: - A mana... Ela 'tava a dormir, ela vestiu-se sozinha e o pai: vá, vá, vai ficar a cheirar mal! [rio-me] E tu tomaste banho?

EE: - Eu? Eu já!

DC: - Quando?

EE: - E eu tomo banho sozinha.

DC: - Pois. Vou-te perguntar uma coisa: a Joana [colega estagiária] é tua irmã ou tua amiga?

EE: - A Joana é minha amiga. Não é minha irmã, não vive na minha casa.

[A DC ri-se].

DC: - Então como é que... Vêm as duas no mesmo carro?

EE: - Não, não vimos as duas no mesmo carro.

DC: - E... Vais almoçar com ela?

EE: - Sim. Porque a Joana veio comigo da minha escola dos crescidos.

DC: - Mas sabes...

EE: - *Hm*?

DC: - Quando eu ia ao médico uma vez... e tu ias para a escola.

EE: - A sério?! Olha que giro! E não disseste "olá"?

DC: - Não porque... eu não sabia abrir o vidro.

EE: - Ah e depois não se ouvia não era? Ah, pronto...

DC: - Mas vi-te à mesma.

EE: - Olha e em casa tu escolhes o que tu queres fazer?

[Acena em concordância com a cabeça]

EE: - Sim? Escolhes? [Acena novamente] Se te apetece brincar, vais brincar... [Acena novamente afirmativamente com a cabeça] Se te apetececer ir...

DC: - Mas... Só te quero contar uma coisa [ri-se].

EE: - Então?

DC: - Quando não sei arrumar muito bem... Arrumo eu e a mãe.

EE: - A mãe ajuda, não é?

DC: - Sim.

EE: - Boa.

DC: - Olha, quando eu cheguei a casa, o *anjinho* tava a arrumado e depois a mãe pendurou-o no quarto e ficou muito giro!!

EE: - O *anjinho*? Ah, a tua mãe estava a arrumar o *anjinho* mas depois decidiu por no teu quarto?

DC: - Não, à porta do meu quarto! Mas eu foi o *anjinho* que eu fiz cá na escola.

EE: - Ah, o *anjinho* que fizeste cá na escola! Boa! 'Tá bem.

DC: - Uma festa que é [seja] lá em casa, tu já vais ver.

[rio-me] EE: - Ou então tu tiras uma fotografia e mostras cá na escola!

[Acena afirmativamente com a cabeça] EE: - Também pode ser... Olha e o que...

DC: - Eu já tenho um telefone só para mim!

EE: - Tens um telefone só para ti? [Acena em concordância] Verdadeiro?

DC: - Não. É só a brincar!

EE: - Ah! 'Tá bem. E o que é que tu não consegues ainda fazer que gostavas de fazer sozinha?

DC: - Sabes aquilo de fazer assim [mexe as mãos de uma maneira específica]

EE: - Não... o comando da televisão?

DC: - Não... Aquilo... É assim, tem aqui uma folha e depois colar faz assim [coloca uma mão por baixo da outra, para exemplificar]

EE: - O furador! [Acena negativamente com a cabeça] Ou o agrafador.

DC: - Sim! O agrafador...

EE: - Gostavas de agrafar?

DC: - Sim... Porque no outro dia eu tentei agrafar e o meu pai não deixa. Mas eu depois tive uma ideia: pus com cola... Eu queria fazer um livro... Então cortei um *bocadinho* do papel, pus aqui, colei [gesticulando] e pus aqui e já tive de fazer um livro. Era para a escola, mas... [não termina a frase].

EE: - Boa! Então conseguiste arranjar uma solução, não foi?

DC: - Sim.

EE: - Muito bem. Há mais alguma coisa que tu não consigas fazer que gostasses de dizer?

DC: - Sim.

EE: - O quê?

DC: - Não consigo ainda fazer teatros?

EE: - Teatros? Não consegues?

[ri-se e põe a mão à testa] DC: - Não... Porque eu às vezes lá em casa... Sabes? [pausa]

Amanhã, é os anos da CC no sábado.

EE: - Ah pois é!

DC: - Eu vou lá... Eu gostava que tu fosses lá!

EE: - Mas eu não vou, eu não fui convidada [e sorrio].

DC: - E eu já sei onde é que é! É ao pé da minha casa. [aceno em concordância] Se calhar eu vou chegar lá a tempo!

EE: - Sim, vais! Se é ao pé da tua casa... Mas tu estavas a dizer qualquer coisa que não conseguias fazer...

DC: - *Hm...* [abana as mãos e a cabeça, pensativa]

EE: - Ai, o que é que era? Já me esqueci, também!

DC: - Também...

EE: - Lembraste de mais alguma coisa...

DC: - Não consigo fazer ainda um castelo.

EE: - Sozinha? [Acena afirmativamente com a cabeça]. Há coisas que gostavas...

DC: - Sim, mas eu faço castelos com a minha mana! Ai, ai, ai ai ai! Com a minha mãe!

EE: - Pronto, às vezes precisamos de ajudas para algumas coisas, não é?

[Acena, mais uma vez, em concordância].

EE: - Está bem. Então olha, obrigada!

DC: - De nada.

EE: - Vou desligar, diz adeus: *adeuuus!*

[imediatamente a seguir, lembrei-me que não tinha mostrado o cartaz da divulgação e gravei outro vídeo a mostrar-lhe o cartaz. Porém, penso que essa informação não seja necessária de transcrever].

Tabela W5

Perspetiva da DC relativamente aos conceitos de independência e autonomia e do seu próprio desenvolvimento.

Categories	Sub Categorias	Indicadores (e Subindicadores)		Unidade de Registo	Entrevista	
Independência	Importância	É bom		EE: - Então diz-me lá: para ti, é importante fazeres tarefas e atividades sozinha? [pausa] É importante, ou seja, para ti é bom fazeres isso? DC: - Sim...	1 <sup>a</sup>	
				DC: - Às vezes... EE: - Às vezes é bom? [acena afirmativamente com a cabeça]	2 <sup>a</sup>	
		Dificuldade em explicitar		EE: - Porque é que dizes que isso é bom? DC: - Porque... EE: - Não sabes? Não sabes porque é que é bom? Mas gostas de fazer coisas sozinha? Ou não? DC: - Gosto.	1 <sup>a</sup>	
				EE: - Porquê? DC: - Porque eu brinco com os brinquedos sozinha... Faço matemática sozinha.	1 <sup>a</sup>	
	Desenvolvimento de ações independentes	Em casa	Brincar		"eu brinco com os brinquedos sozinha..."	1 <sup>a</sup>
					"Faço jogos!"	2 <sup>a</sup>

			<p>EE: - E que mais coisas é que fazes em casa?</p> <p>DC: - A... Vejo televisão. Mas a minha mana às vezes vê comigo que eu também preciso de ajuda da minha mana.</p> <p>EE: - O que é que tu não consegues fazer, quando é para ver televisão?</p> <p>DC: - Desenhar muito bem aquela... o hospital.</p> <p>EE: – Desenhavas o hospital? Como assim?</p> <p>DC: - Aquele desenho?</p> <p>EE: - Sim.</p> <p>DC: - Eu faço.</p> <p>EE: - Mas espera... Tu estás a ver televisão e a fazer desenhos, é isso?</p> <p>DC: - Sim!</p>	1ª
			<p>“Faço matemática sozinha. . . A matemática é aquilo... é um treino que o pai diz: tem aqui um [inaudível], então eu tenho uma bola e pinto todos! . . . Mas o pai não me dá ajuda! . . . Ele só me explica e eu faço sozinha.”</p>	1ª
			<p>DC: - Quando eu vou desarrumar, arrumo as bonecas. Mas quando ‘tá um <i>bocadinho</i>... eh [desarrumado], arruma a mãe.</p>	1ª
		<p>Arrumação do quarto (entregada de toda a família)</p>	<p>EE: - Mas e, por exemplo, para arrumar o quarto?</p> <p>DC: - Para arrumar o quarto...</p> <p>EE: - Quem é que arruma o teu quarto?</p> <p>DC: - Sou eu e a mãe.</p> <p>EE: - Ah, quando brincas, ajudas...</p>	2ª

			DC: - Todos, todos! O pai [e começa a nomear com os dedos], a mãe, eu e a [nome da irmã].	
			DC: - Quando não sei arrumar muito bem... Arrumo eu e a mãe. EE: - A mãe ajuda, não é? DC: - Sim.	2ª
		Tarefas relacionadas com a cozinha/alimentação: Por a mesa; lavar loiça; aquecer comida (com ajuda)	DC: - Eu lá em casa, eu faço toda a comida para os meus pais! EE: - Ai sim? DC: - Mas a minha mãe também ajuda... EE: - Como é que fazes a comida para os pais? DC: - A minha mãe explica-me e eu faço. EE: - Mas... toda a comida? DC: - Toda não! EE: - Que comida é essa? O que é que tu costumavas fazer? DC: - Ela... Ela pede assim: dá-me sopa? O pai vai-me lá explicar e depois eu faço. EE: - Mas fazes a sopa, ou vais buscar a sopa ao frigorífico? DC: - Vou buscar ao frigorífico e faço! EE: - E fazes ou aqueces? DC: - Aqueço.	1ª
			EE: - E pões a mesa? DC: - O meu pai e a minha mãe dão-me e eu ponho!	1ª
			DC: - E eu às vezes... quero muito lavar e a avó deixa-me lavar os talheres.	1ª
			EE: - . . . E por exemplo, para por a mesa de jantar?	2ª

			<p>DC: - Todos!</p> <p>EE: - Ajudam todos?</p> <p>DC: - É assim... O pai e a [nome da irmã]... Eu ajudo a mãe, ponho sal, a comida e isso e isso e depois dou as coisas p'os pais fazerem o almoço. Por exemplo: tu 'tás a fazer o almoço e depois dizes assim para mim: eu quero um garfo e eu vou buscar um garfo e dou-te.</p>	
		Higiene (com ajuda)	<p>EE: - Tudo? E tomar banho, tomas banho sozinha?</p> <p>DC: - <i>Hmhm</i>. Mas às vezes tomo com a mana.</p> <p>EE: - Tomas com a mana, ou a mana ajuda-te?</p> <p>DC: - A mana ajuda-me.</p>	1ª
			<p>DC: - Eu... eu penduro aquilo</p> <p>EE: - O chuveiro...</p> <p>DC: - E ligo...</p> <p>EE: - Sozinha? A mana não ajuda? Nem a mãe?</p> <p>DC: - <i>Hm</i>... A mãe hoje de manhã tomou comigo. A mana... toma sozinha.</p> <p>EE: - <i>Ah</i>, então a mãe ajuda-te a tomar banho, não é?</p> <p>DC: - Ou o pai!</p>	1ª
			<p>EE: - Olha, e por exemplo na casa de banho, tu lavas os dentes sozinha?</p> <p>[Ri-se]. DC: - Só às vezes. Porque às vezes me engano a lavar os dentes. Porque ponho a escova aqui [faz o movimento da mão até à boca] e depois experimento e ponho a escova aqui [no</p>	2ª

			nariz], experimento e ponho na boca [e coloca a mão na boca]. [ri-se] EE: - E então às vezes precisas de ajuda, é isso? DC: - Sim. EE: - Quem é que te ajuda? DC: - O pai. A mana, a mana...	
			EE: - Olha, e por exemplo para tomar banho, tomas banho sozinha? ... DC: - <i>Ahm...</i> Às vezes! Ontem... Eu hoje tomei banho com o pai!	2 <sup>a</sup>
		Vestir (com ajuda)/calçar sozinha (dependendo dos sapatos)	EE: - E vestir-te, precisas de ajuda a vestir? DC: - Às vezes a mãe me veste. EE: - De manhã? Às vezes a mãe veste-te? DC: - É. Hoje, ela me vestiu. Porque eu gosto dela e ela veste-me. EE: - E às vezes tu vestes-te sozinha ou não? DC: - <i>Ahm...</i> A camisola da Luna [personagem de uma série televisiva] mas depois eu digo assim: É da Luna e os meus pais dizem: claro que é da Luna! EE: - Mas tu podes vestir essas camisolas sozinha? DC: - Posso. EE: - E os sapatos: consegues calçar os sapatos? DC: - Os cordões... é difícil. Os das botas... não. EE: - As botas não consegues?	1 <sup>a</sup>

				<p>DC: - E estes ténis também... não.</p> <p>EE: - Esses não consegues? [eram de velcro]</p> <p>DC: - Ah, consigo.</p> <p>EE: - Esses consegues sozinha. Pois, eu também já vi...</p> <p>DC: - Eu... os com luz também consigo.</p>	
				<p>DC: - Eu calcei os ténis sozinha.</p> <p>EE: - Boa! E vestir a camisola e as calças?</p> <p>DC: - Não, isso foi a mãe que ajudou...</p>	1 <sup>a</sup>
		No JI	Brincar	Um jogo... Mas às vezes, às vezes brinco muito com a R.	1 <sup>a</sup>
			Higiene e necessidades fisiológicas	<p>EE: - Pronto! E por exemplo, vais à casa de banho sozinha?</p> <p>DC: - Sim.</p>	1 <sup>a</sup>
				<p>EE: - Fazes! E por exemplo, para ires à casa de banho?</p> <p>DC: - Vou sozinha.</p> <p>EE: - Exatamente. E lavar as mãos?</p>	2 <sup>a</sup>

			<p>DC: - Também vou sozinha. Mas não consigo o sabonete... Não consigo é chegar ao sabonete.</p> <p>EE: - Ah... mas aí tens que pedir ajuda, não é?</p> <p>DC: - Sim.</p>	
		Alimentação	<p>DC: - Ao almoço eu vou comer.</p> <p>EE: - Sozinha?</p> <p>DC: - Sim.</p>	1 <sup>a</sup>
		Marcar a presença	<p>EE: - Por exemplo, de manhã, para marcar a presença... tu consegues?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p> <p>EE: - Então consegues fazer essa tarefa, não é?</p> <p>DC: - Sim, faço assim: não é este, não é este, não é este... [a verificar os nomes na coluna dos nomes das crianças]</p>	1 <sup>a</sup>
			<p>EE: - Pois é. E tu marcar a presença já consegues fazer sozinha, não é?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	2 <sup>a</sup>
		Calçar sozinha	<p>EE: - Ah, os que têm luz também consegues. E as sapatilhas aqui da escola?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	1 <sup>a</sup>
		Arrumação	"Sei arrumar os legos"	1 <sup>a</sup>
			"Ajudo a arrumar!"	2 <sup>a</sup>
		Realização de trabalhos	<p>DC: - Faço trabalhos sozinha...</p> <p>EE: - Fazes trabalhos... Que trabalhos é que tu fazes sozinha?</p>	2 <sup>a</sup>

			DC: - Por exemplo... Ouvimos a história dos três porquinhos, vou fazer agora um desenho, sozinha, dos três porquinhos!	
		Afirmação da sua independência e capacidade para realizar todas as ações	EE: - Olha, e tu . . . , há alguma coisa que gostasses de aprender a fazer sozinha? DC: - Não, eu já sei fazer todas as coisas. EE: - Todas as coisas sozinha? DC: - Sim!	1ª
			EE: - E gostavas de aprender a fazer isso sozinha ou não te importas que a mãe te ajude? DC: - Eu já sei!	1ª
		O que gostaria de fazer sozinha	EE: - . . . E o que é que tu não consegues ainda fazer que gostavas de fazer sozinha? DC: - Sabes aquilo de fazer assim [mexe as mãos de uma maneira específica] EE: - Não... o comando da televisão? DC: - Não... Aquilo... É assim, tem aqui uma folha e depois colar faz assim [coloca uma mão por baixo da outra, para exemplificar] EE: - O furador! [Acena negativamente com a cabeça] Ou o agrafador. DC: - Sim! O agrafador... EE: - Gostavas de agrafar? DC: - Sim... Porque no outro dia eu tentei agrafar e o meu pai não deixa. Mas eu depois tive uma ideia: pus com cola... Eu queria fazer um livro... Então cortei um <i>bocadinho</i> do papel, pus aqui,	2ª

			<p>colei [gesticulando] e pus aqui e já tive de fazer um livro. Era para a escola, mas... [não termina a frase].</p> <p>EE: - Boa! Então conseguiste arranjar uma solução, não foi?</p> <p>DC: - Sim.</p>	
		Consciência da necessidade de ajuda	<p>EE: - E achas que às vezes é bom pedirmos ajuda?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	1ª
Relação com a rotina	Realização de ações independentes diariamente		<p>EE: - Olha diz-me uma coisa... As coisas que tu fazes sozinha na sala... Quando é que costumam acontecer, em que parte do dia?</p> <p>DC: - Ui! De manhã e depois e depois e depois...</p> <p>EE: - Todos os dias tu fazes coisas sozinha?</p> <p>DC: - Sim!</p>	1ª
			<p>EE: - E chegas lá, não é? Para fazer a tua bolinha. Por exemplo, para arrumar a sala... é de manhã ou à tarde?</p> <p>DC: - À tarde e sempre todos os dias!</p> <p>EE: - E tu consegues fazer isso, todos os dias?</p> <p>DC: - Sim.</p>	1ª
	Consciência de uma rotina		<p>EE: - E por exemplo, quando tu chegas... O que é que tu fazes, aqui na escola?</p> <p>DC: - Sento-me... E marco a presença.</p>	2ª
Relação com a organização dos materiais	No JI	Consciência da sua localização	<p>EE: - Ajudas a arrumar... e tu sabes onde estão os materiais todos da sala?</p> <p>DC: - Alguns...</p> <p>EE: - Quais é que tu sabes?</p> <p>DC: - Sei, sei! Sei onde estão as folhas!</p>	2ª

				<p>EE: - Para fazeres um desenho, sabes onde é que estão as folhas!</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p> <p>EE: - E as coisas para pintar?</p> <p>DC: - <i>Hm</i>, não. Sei, isso sei. E as pinturas também: é naquele armário onde 'tá a torneira.</p> <p>EE: - Que normalmente é a [nome da auxiliar] que as tira, não é?</p> <p>E os brinquedos, sabes arrumá-los?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p> <p>EE: - E os livros?</p> <p>DC: - Sei. É fácil!</p> <p>EE: - Como é que é?</p> <p>DC: - A... É assim</p> <p>EE: - Como é que tu sabes?</p> <p>DC: - Tem que ter um círculo... e no... e no lugar que falta, é aí que arrumas!</p> <p>EE: - Pois, que todos os livros têm cores e formas geométricas, não é?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	
		Em casa	Organização associada a <i>cantinhos</i>	<p>DC: - . . . [sussurra-me ao ouvido]: Eu tenho um <i>cantinho</i> lá em casa.</p> <p>EE: - Tens um cantinho?!</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p> <p>EE: - Do quê?</p>	2ª

			<p>DC: - De piano.  [Faço um ar bastante surpreendido) EE: - <i>Ahhhh!</i> Tu tens um <i>can...</i>  DC: - Mas só de brincar!  EE: - Tu brincas com ele?  [Acena afirmativamente com a cabeça]  DC: - Isso é um <i>cantinho!</i>  ...  DC: - E também tenho mais outro!  EE: - Qual?  DC: - É uma casa.  [ponho a mão à boca, surpreendida] EE: - <i>Ah</i>, uma casa!  DC: - há muito tempo que não tinha [sussurrando].  EE: - Há muito tempo que não tinhas uma casa?  [Acena negativamente]  EE: - Olha, por exemplo...  DC: - Também tenho uma loja!  EE: - <i>Wow!</i> Tu tens <i>montes</i> de <i>cantinhos!</i>  [A DC ri-se].  DC: - Sim!</p>	
Independê	Manifestação de sentimentos de	Em casa, com a família	DC: - E eu às vezes... quero muito lavar e a avó deixa-me lavar os talheres.	1ª

	prontidão para ajudar os outros		DC: - Sei... [inaudível] está assim... e sei empurra-lo p'ra frente sem magoar. EE: - Ah, quando ele está mal sentado? DC: - Sim.	1 <sup>a</sup>
		No JI, com os seus pares	EE: - A arrumar... Por exemplo, eu já te vi a ajudares a B, lembraste, no recreio? DC: - Ah! A ajudar a B que ela tem medo dos triciclos. EE: - E tu também já ajudaste o DF... [aponto para os meus sapatos] DC: - A calçar os sapatos! Não é a calçar, é a apertar porque eu já sei apertar. EE: - Os atacadores, não é? DC: - Sim. EE: - Tu gostas de ajudar os outros? DC: - Sim.	2 <sup>a</sup>
Autonomia	Tomada de decisões e/ou escolhas	Expressão desconhecida	EE: - Olha e aqui na sala, tu tomas... tu sabes o que é tomar decisões? DC: - Não. EE: - É quando tu escolhes o que queres fazer. Dizes assim: eu decido que vou fazer isto!	2 <sup>a</sup>
		Consciência de que o faz	EE: - . . . Tu fazes isso, aqui na sala? [Acena afirmativamente com a cabeça]	2 <sup>a</sup>

		Exemplos	Em casa	<p>EE: - Os pais pedem-te para fazer tarefas?  DC: - Tenho uma ficha lá em casa!  ...  EE: - Mas os pais pedem-te para fazer alguma coisa?  DC: - Não, eu é que escolho.</p>	2ª
				<p>EE: - Olha e em casa tu escolhes o que tu queres fazer?  [Acena em concordância com a cabeça]  EE: - Sim? Escolhes? [Acena novamente] Se te apetece brincar, vais brincar... [Acena novamente afirmativamente com a cabeça]</p>	2ª
			No JI	<p>DC: - . . . Se, por exemplo, diz assim: [nome da educadora], quero ir para a loja e não quero mais fazer [inaudível] e por exemplo quando diz: quem é que quer ir para o sítio das mascaradas? Eu <i>baixo</i> o dedo e ela pode-me escolher.  EE: - Pois é, tu levantas o dedo. Tu escolhes o que é que queres fazer, não é?  [Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	2ª
Assumir responsabilidades	Responsável do dia	Tarefas	<p>DC: - As tarefas eu faço.  EE: - Fazes? Quais são as tarefas?  DC: - a... a... [ri-se]  EE: - Marcar... o tempo... e o...  DC: - Calendário!?  EE: - Calendário... Dar comida...  DC: - Ao <i>peixinho</i>. E marcar a presença!  EE: - Mas também vais dar os pacotes de...</p>	1ª	

			<p>DC: - Leite!</p> <p>EE: - E sabes dar os pacotes de leite?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	
			<p>EE: - . . . o que é que faz o responsável do dia?</p> <p>DC: - Muda tudo!</p> <p>EE: - Muda o quê?</p> <p>[longa pausa] DC: - Não sei... [e ri-se]</p> <p>EE: - O que é que tu fazes quando és a responsável do dia?</p> <p>DC: - <i>hm...</i> mudo o calendário, [dou] comida ao <i>peixinho</i>, dou os leites...</p> <p>EE: - E vais ver à rua...</p> <p>DC: - Se está... bom tempo!</p> <p>EE: - E isso tu fazes sozinha?</p> <p>[Acena afirmativamente com a cabeça]</p>	2ª
		Consciência da presença do apoio de um adulto	<p>DC: - Sim. Mas eu não vou lá sozinha!</p> <p>EE: - <i>Ah</i>, olha que tu muitas vezes vais lá sozinha! Eu estou lá ao lado, mas tu fazes sozinha.</p> <p>DC: - Não, mudar o calendário!</p> <p>EE: - <i>Ah</i>, 'tá sempre lá alguém ao teu lado, não é?</p> <p>DC: - Sim.</p>	2ª

*Nota.* Elaboração própria. Dados recolhidos em entrevista realizada à DC. Legenda: EE: Educadora estagiária. Para uma mais fácil e rápida compreensão da organização das unidades de registo, por número de entrevista, optou-se por dar a cor verde clara à 1ª entrevista e a cor verde escura à 2ª entrevista.

Tabela W6

Registo diário nº49

<b>REGISTO DIÁRIO Nº49</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	2.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DC (5), R (5), ML (5), TF (5), CS (5), CC (5), JDu (6) e EC	EC: - Já não estamos no mês de outubro, estamos no mês de...? TF: - Novembro!		
LOCAL	Espaço exterior (recreio)	R: - Outono!		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	EC: - Novembro. Então vais por o mês de novembro.		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		<p>CC: - Tu vais por as nuvens...</p> <p>DC: - Eu não vou por as nuvens porque agora está sol!</p> <p>[A educadora vai buscar o cartão com o mês de novembro identificado a outra parte da sala. A DC olha pela janela].</p> <p>DC: - <i>Ai</i>, estou-me a esquecer. Tinhas razão CC.</p> <p>[A educadora regressa].</p> <p>EC: - Olhem, meninos! Vais mostrar aos meninos [direcionando-se para a DC e entregando-lhe o cartão].</p> <p>[Há uma interrupção nesta parte, em que a educadora silencia todo o grupo e não se faz nada até que as crianças estejam calmas e em silêncio. Um/dois minutos depois, prossegue].</p> <p>EC: - Vamos então contar quantas letras tem o mês de novembro. [Pega no cartão]. Um [algumas crianças começam a efetuar a contagem ao mesmo tempo que a educadora. A educadora vai apontando para cada letra, à medida que conta. A DC está à frente da EC, de costas para a</p>		

		<p>mesma, não efetuando a contagem nem olhando para o mês], dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito. E quantas sílabas? Como é que nós contamos as sílabas, lembram-se? [A DC vira-se de frente para a educadora].</p> <p>ML: - Com as palmas...</p> <p>[A educadora começa a bater palmas. A DC acompanha-a]:</p> <p>EC: - No-vem-bro! Quantas?</p> <p>TF: - Três!</p> <p>DC: - Quatro [mostrando quatro dedos da mão].</p> <p>EC: - Quatro... [a EC fala para o grupo todo, não valorizando o erro da DC. A DC, ri-se e encolhe-se, parecendo estar envergonhada]. Vais por ali, novembro [e aponta para o local no calendário].</p> <p>EC: - Agora... é o dia da semana. Ontem foi feriado, quarta-feira. A seguir a quarta-feira...</p> <p><i>Várias crianças:</i> Segunda! Terça!</p> <p>EC: - Não. Ontem foi quarta-feira, a segui a quarta é...?</p> <p>CS: - Hoje é quinta!</p> <p>EC: - quinta-feira. [A DC olha para a mesa da <i>casinha</i> e não responde às perguntas da educadora].</p> <p>EC: - CS, vira-te para a frente! [estava muita agitação na sala, com várias crianças a falar. A educadora mostra o cartão identificado com a quarta-feira].</p>
--	--	---

		<p>EC: - quinta-feira. Vai lá por quinta-feira e tirar terça-feira. [A DC recebe o cartão e faz o que a educadora pediu].</p> <p>EC: - E agora temos que por o número. Sabes que número de dia é hoje? Ontem foi dia 1. [A educadora vira-se para apontar no quadro o número 2. A DC interrompe, respondendo logo o dia].</p> <p>DC: - Hoje é dia 2!</p> <p>EC: - A seguir ao 1 é o... 2. Então procura aqui [na caixa com os números] o dois.</p> <p>[A DC procura e encontra].</p> <p>DC: - Está aqui. [E mostra à EC].</p> <p>EC: - Então vai lá colocar. Vá, vamos por ali... <i>Ai</i>, mas espera lá: já estas a tratar desse? Temos que tirar estes daqui antes... [tinha, no calendário, as semanas de outubro preenchidas].</p> <p>DC: - Estes [e aponta para um dos números com a peça do tempo associada].</p> <p>EC: - Sim.</p> <p>[A DC tira as duas peças – do dia e do tempo – e coloca-as na caixa, dividindo-as pelos compartimentos corretos (os número são num compartimento; as imagens com o tempo são noutra). A DC fica à espera de alguma indicação da EC].</p> <p>EC: - Tira, tira tudo!</p>
--	--	---

		<p>[A DC tira e enquanto desmontava a peça do dia e do tempo, a EC interrompe:]</p> <p>EC: - Não é assim. [tirando-lhe a peça da mão]. Isto tem de ser com muito cuidado, olha... [e mostra como se faz para que as peças não se estraguem]. Tire lá, tire lá devagar. [A DC vai tirar outras duas peças]. Agora sabe como é que faz? Tira devagarinho [as peças continuam nas mãos da DC e a EC ajuda a desmontá-las]. Devagar... assim. [Depois de desmontadas, a DC arruma as peças. A DC dirige-se, novamente, ao calendário para tirar as restantes.].</p> <p>EC: - Queres ajuda? [Tira outras duas peças ao mesmo tempo que a DC tira também duas peças]. Devagar, com cuidado. [Arrumam as peças. A DC dirige-se ao calendário].</p> <p>DC: - Agora é outra...</p> <p>EC: - Vá...</p> <p>[Arrumam as últimas peças que faltavam].</p> <p>EC: - Pronto... Agora vamos por... Hoje é quinta-feira... vamos por aqui o 2 [A DC coloca a peça com o número e a peça do tempo no local onde a EC aponta]. E agora temos que mudar aqui [apontando] o dia e o mês. [A DC retira logo o número correspondente ao dia]</p> <p>DC: - O dia...</p> <p>EC: - O dia é o número... 2.</p> <p>DC: - Dois.</p>
--	--	--

		<p>EC: - Não é este [mexendo na caixa dos números]. Temos que ver onde está o número dois. [Procuram as duas]. Olha, número dois. Dá cá este [A DC entrega o número que estava no mapa e recebe o número dois, indo coloca-lo de imediato no sítio correto]. E agora o mês. [A DC retira de imediato o número, que estava no mapa, correspondente ao mês].</p> <p>DC: - Janeiro!</p> <p>EC: - Não... o mês...</p> <p>DC: <i>Ahhh!</i> [pondo a mão na cabeça e rindo-se].</p> <p>EC: - É o mês 11. Sabem como é que se escreve onze?</p> <p>JDu: - É... um e um um!</p> <p>EC: - É um um e um um! [e dá o número onze à DC que rapidamente o coloca no sítio correto]. Boa [para o grupo]!</p> <p>DC: - Posso dar os chapéus?</p> <p>EC: - Não. Agora não é preciso chapéus!</p>
--	--	--



Tabela W7

Registo diário nº50

<b>REGISTO DIÁRIO Nº50</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DE REPRESENTAÇÕES DE NUMERACIA SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	2.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DC (5) e EE	[A DC traz o tabuleiro com os pacotes. Estou ao lado do caixote do lixo, à espera que a DC se aproxime, para a observar. Abre o caixote do lixo, não me pergunta onde tem que colocar os pacotes – os plásticos são no primeiro saco do lado direito. À medida que os vai colocando no lixo, conta:].		
LOCAL	Sala de atividades (mesas)			


<p>ATIVIDADE/ROTINA</p>	<p>Tarefa: deitar fora os pacotes de leite do lanche da manhã</p>	<p>DC: - Um, dois três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez... onze, doze... [Volta a ir à mesa, para ir buscar o leite da R. Regressa]. DC: - Treze! Já está.</p>
<p>CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES</p>	<p>No dia de hoje, a DC estava responsável pelas tarefas da sala.</p>	<p>[Fecha a tampa e vai para perto da educadora que a chama para distribuir os chapéus].</p>  <p><i>Figura W3. DC a colocar os pacotes de leite no lixo</i></p>

Tabela W8

Registo diário nº67


REGISTO DIÁRIO Nº67		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	14.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	R (5), DF (4) e DC (5)	[A R e a DC estão a tentar atar o mesmo sapato do DF] DC: - Eu sei fazer, tira a mão!		
LOCAL	Sala de atividades	[Depois de uns segundos as duas a tentar, a R tira a mão. Demorando aproximadamente 20 segundos (ver vídeo), a DC faz um laço, usando a técnica das "orelhas de coelho". A R vai observando atentamente e o DF olha fixamente para mim, porque estou a gravar].		
ATIVIDADE/ROTINA	Pintura das castanhas do cartucho			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		 <p>Figura W4. DC a atar os atacadores ao DF</p>		

Tabela W9

Registo diário nº31

REGISTO DIÁRIO Nº31		DESCRIÇÃO	SD: Interação entre pares	19.10.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	IR (4), DC (5), SF (5) e EC	EC: - Agora o IF. Um alimento saudável. [A EC esperou por momentos, porém o IF não responde. A DC aproxima-se do ouvido da criança, demonstrando que lhe vai dar a resposta e a EC intervém]: EC: - Queres ajudar o IR, DC? [A DC acena afirmativamente com a cabeça]. EC: - Então, vá. [A DC sussurra-lhe a resposta ao ouvido]. IR: - Uva! EC: - Boa. Uva é saudável. E agora não-saudável? IR: - <i>Hm...</i> [O SF coloca o dedo no ar e o IR continua sem dar resposta]. EC: - Queres uma ajuda do SF, IR? IR: - <i>Xim...</i> EC: - Dá lá uma ajuda, SF. [O SF aproxima-se do IR e sussurra-lhe a resposta]. IR: - Sumo! EC: - O sumo, se não for daqueles das laranjas... das frutas mesmo, sim, não é saudável de se beber todos os dias. Boa!		
LOCAL	Área do tapete			
ATIVIDADE/ROTINA	Alimento saudável vs. não-saudável			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES	A EC, no seguimento da conversa sobre a peça de teatro que se viu de manhã, dinamiza um momento em que questiona as crianças presentes a indicar um alimento saudável e outro que não seja saudável de se consumir diariamente.			

Tabela W10

Registo diário nº62


REGISTO DIÁRIO Nº62		DESCRIÇÃO	SD: INTERAÇÃO ENTRE PARES	9.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DC (5), B (3) e EE	EE: - DC e B, vocês são amigas? DC: Sim! [e sorri, continuando a abraçar a B]		
LOCAL	Recreio/Espaço exterior	[A B observa a DC e responde a seguir:] B: - <i>Xiiim!</i>		
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	[E começam a brincar no banco].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A DC e a B estavam a abraçar-se	 <p>Figura W5. DC e B a abraçarem-se</p>		

Tabela W11

Registo diário nº86

<b>REGISTO DIÁRIO Nº86</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	3.1.2018
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DC (5), EE e B (3)	<p>[Saio para o recreio, para ir chamar a DC e a B e a DC está logo na porta].          EE: - DC, preciso que tu e a B venham comigo. Sabes onde ela está?          [A DC olha em redor e não parece encontrar a B. Vejo a B ao colo da auxiliar, do outro lado do recreio. Faço sinal à auxiliar, para que peça à B para vir ter comigo].          EE: - Olha, a B está ali ao fundo, com a [nome da auxiliar].          [A DC corre na direção da B e vem com a B de volta ter comigo, colocando o seu braço por cima dos ombros da B]</p>		
LOCAL	Espaço exterior (recreio)			
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A B, por norma, demonstra ter receio de atravessar algumas partes do recreio quando há triciclos em movimento ou muitas crianças a correr. A DC sabe disso.			

Tabela W12

Registo diário nº87

<b>REGISTO DIÁRIO Nº87</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	4.1.2018
----------------------------	--	-----------	----------------------------------	----------

INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), DC (5) e EC	EC: - O que é que estavas a fazer aí de baixo, DC? O que estavas a dizer agora? DC: - Eu... eu ajudei a proteger a cabeça da B. Pus assim o braço por cima da cabeça dela. EC: - Ah, muito bem!
LOCAL	Sala (mesas)	
ATIVIDADE/ROTINA	Jogo/Dinâmica de sensibilização para os terremotos	
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		

Tabela W13

*Registo diário nº77*

<b>REGISTO DIÁRIO Nº77</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA INDEPENDÊNCIA	11.12.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), DC (5) e EE	[A B vem ter comigo com o saco das sapatilhas na mão]: B: - Ajuda...		
LOCAL	Sala/corredor/refeitório	EE: - Tira as sapatilhas do saco e senta aqui [aponto para o tapete].		
ATIVIDADE/ROTINA	Ida para o refeitório	[A DC está ao lado da B, sentada a calçar as suas sapatilhas].		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	A B, até hoje, não tinha calçado as sapatilhas sozinha, pedindo sempre ajuda a um	EE: - DC, ajudas a B a calçar-se quando terminar? [A DC acena afirmativamente com a cabeça]. [A B calça uma sapatilha] DC: - Olha, ela já se calçou sozinha! [Olho para a B]		

	adulto ou aceitando a ajuda dos seus pares.	EE: - Uau, B! Calçaste-te sozinha! B: - <i>Xi, xojinha!</i> EE: - Então agora a outra. [Pega na outra sapatilha e calça-a também] DC: - Boa, B! [Estava a ajudar outra criança e quando ouço a DC, olho para a B] EE: Yey! Boa! [Estico-lhe a minha mão e a B bate com a sua mão na minha, sorrindo] B: - Consegui. EE: - Pois conseguiste! E agora sabes o que podes fazer? [a B observa-me] Juntar os teus ténis e por o <i>saquinho</i> por cima deles. Pode ser? [a B regressa ao lugar onde tirou e deixou os ténis e coloca o saco por cima. A CC, que estava ao seu lado, ajudou-a].
--	---	--



Tabela W14

Registo diário nº78

<b>REGISTO DIÁRIO Nº78</b>		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	12.12.2017
			SD: DESENVOLVIMENTO DA INDEPENDÊNCIA	
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), DC (5) e EE	[Estava a observar as crianças a brincar no recreio. A DC vem ter comigo a correr:]		


LOCAL	Espaço exterior (Recreio)	DC: - Bea, Bea! A B desceu sozinha... quer dizer, subiu sozinha as escadas!! EE: - A sério? DC: - Sim! Ia ajudar a B a subir, mas ela não precisou de ajuda e subiu sozinha! EE: - Que bom, DC!
ATIVIDADE/ROTINA	Brincar	
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES	Momentos antes, a DC, a CS e eu ajudámos a B a descer as escadas do recreio (pois a B tinha medo de descer sozinha), para a B ir à casa de banho. 	
	Figura W7. B a descer as escadas com a minha ajuda e a da DC e da CS.	

Tabela W15

*Perspetiva do familiar inquirido relativamente ao conceito de desenvolvimento da independência e autonomia.*

<b>Categorias</b>	<b>Sub Categorias</b>	<b>Indicadores (e Subindicadores)</b>		<b>Unidade de Registo</b>
Desenvolvimento da Independência e Autonomia	Perspetiva do familiar	Característica	Saber escolher	“Naturalmente que a autonomia dá-nos capacidade de escolha” (QF1)
			Conceito que deve ser desenvolvido desde cedo	“«Quanto mais cedo aprender a pescar, mais rapidamente se torna bom pescador.»” (QF1)
		Importância	Sucesso futuro da criança	“O sucesso futuro de uma criança desta idade terá e será maior por essa razão [por ter capacidade de escolha].” (QF1)
		Promoção em casa	Realização de tarefas associadas às necessidades pessoais/básicas	“Começamos pelas simples tarefas ligadas à higiene, ao facto de se alimentar e a restantes pormenores práticos do dia-a-dia.” (QF1)
		Papel dos adultos em sala	Pedem e inculcem o conceito às crianças	“A perceção de que fica é a de que as crianças tendem a ser elas a agir e isso significa que lhes foi pedido ou inculcida independência.” (QF1)

Nota. Elaboração própria. Dados recolhidos em questionário realizado ao familiar da DC.



Figura W8. DC a realizar a pintura do seu cartaz de divulgação dos resultados da investigação. Fotografia da autora.



Figura W9. Primeiro cartaz de divulgação dos resultados da investigação da DC. Fotografia da autora.



Figura W10. Segundo cartaz de divulgação dos resultados da investigação da DC. Fotografia da autora.

## Anexo X. Diário da investigação: Observáveis/indicadores das OCEPE e Registos de observação sobre duas ou mais crianças

Tabela X1

*Indicadores/observáveis das aprendizagens da criança no domínio da Independência e Autonomia das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE).*

**Estas aprendizagens podem ser observadas, por exemplo, quando a criança:**

- Realiza de forma cada vez mais independente as tarefas indispensáveis à vida do dia a dia (vestir-se, despir-se, lavar-se, comer utilizando adequadamente os talheres, etc.).
- Conhece os materiais disponíveis, a sua localização e se apropria progressivamente da utilização de jogos, tintas, pincéis, lápis etc., servindo-se deles com cuidado e arrumando-os quando já não precisa.
- Conhece os diferentes momentos da rotina diária, a sua sucessão, o que faz em cada um deles e para quê.
- Escolhe as atividades que pretende realizar e vai adquirindo progressivamente maior autonomia na seleção dos recursos disponíveis para as levar a cabo, sem perturbar o grupo.
- Se encarrega das tarefas que se comprometeu realizar, executando-as de forma cada vez mais autónoma.
- Adquire um maior controlo do seu corpo, força, agilidade, equilíbrio e coordenação muscular que lhe permitem realizar progressivamente movimentos mais complexos e precisos (subir e descer escadas, trepar, encaixar, recortar, etc.).
- Conhece e compreende a importância de normas e hábitos de vida saudável e de higiene pessoal e vai procurando pô-los em prática (distingue os alimentos saudáveis e a sua importância para a saúde, porque é importante fazer regularmente exercício físico, porquê e quando é preciso lavar as mãos e os dentes, etc.).
- Tem consciência dos riscos físicos que pode correr e adota normas de segurança em casa, no jardim de infância e na rua (tem alguma consciência e cuidado em situações em que se pode magoar, pedindo ajuda quando necessita, conhece e cumpre os cuidados a atravessar ruas, identifica o rótulo de perigo de produtos, etc.).
- Se preocupa com o bem-estar e segurança das outras crianças, alertando o adulto quando se apercebe que alguma corre perigo.

*Nota.* Retirado de Silva et al. (2016).

Tabela X2

Registo diário nº56

REGISTO DIÁRIO Nº56		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	8.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DM (5), R (5), ML (5), TF (5), CS (5), CC (5), JDu (6) e EC	<p>Com as crianças sentadas nas mesas, a educadora fala para o grande grupo:</p> <p>EC: - Olha já viram o que temos aqui de novo? [e aponta, com o ponteiro, para as almofadas na parede na área do tapete].</p> <p>CS: - Almofadas!</p> <p>EC: - Temos almofadas novas! São para vocês se poderem encostar quando estamos sentados no tapete. Mas atenção que não é para mexer muito nelas que senão estragam-se! Elas estão presas aqui atrás por umas coisas que são os camarões e se puxarem, estragam as almofadas, por isso não é para puxar. [faz uma pausa] Então e digam-me lá quantas almofadas novas temos. [aponta com o ponteiro e começam várias crianças a acompanhá-la na contagem] Uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete, oito! Temos oito almofadas novas!</p> <p>DM: - É número igual...</p> <p>[A EC não tinha percebido e ia continuar. Quando se apercebeu do raciocínio que o DM estava a fazer, encorajou-o a continuar:]</p> <p>EC: - O que é que ias dizer, DM?</p> <p>[O DM não responde].</p>		
LOCAL	Sala de atividades			
ATIVIDADE/ROTINA				
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/OBSERVAÇÕES				

		<p>EC: - Diz lá! Ias dizer que o número era igual... igual ao quê?</p> <p>TF: - Ao dia!</p> <p>EC: - Deixa o DM dizer... Era isso que ias dizer, DM?</p> <p>[O DM acena com a cabeça afirmativamente].</p> <p>EC: - Pois é, o número de almofadas – 8 – é igual ao dia de hoje! E agora outra pergunta que eu vos vou fazer: quais são as cores das almofadas?</p> <p>[Ouvem-se várias crianças em simultâneo]: - Laranja! Verde!</p> <p>EC: - Vamos dizer: Laranja [começam todos a nomear as cores acompanhando a educadora e o ponteiro para onde esta vai apontando], verde, laranja, verde, laranja, verde, laranja, verde! O que é isto?</p> <p>TF: <i>Pardão!</i></p> <p>EC: - É um padrão! Muito bem! E se tivéssemos agora duas laranjas e duas verdes, como seria? Laranja, laranja, verde, verde, laranja, laranja, verde, verde! [E acompanham-na várias crianças]</p> <p>EC: - Olhem, e já viram que também temos outra coisa aqui nova na sala? [e dirige-se para o placar na entrada da sala com o mapa dos aniversários].</p> <p>R: - As fotografias dos anos!</p> <p>EC: - As fotografias dos anos... então estes meninos...?</p> <p>R: - Estão a agarrar nos balões!</p>
--	--	--

EC: - Estão a agarrar nos balões sim. Cada balão é um mês. Este balão [aponta para o primeiro balão do lado esquerdo] amarelo é o mês de janeiro. Aqui em janeiro alguém faz anos?

R: - A CC!

CC: - Sou eu!

EC: - E aqui em fevereiro?

SF: - Ninguém!

EC: - Não há ninguém, não...

[faz o mesmo para todos os meses].



*Figura X1. O que há de novo na sala?*

Registo diário nº66

REGISTO DIÁRIO Nº66		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	14.11.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	DM (5), SF (5), R (5), DC (5), IF (4) e EC	[As crianças estão sentadas no tapete e a EC ia distribuí-las pelas áreas, quando se lembrou de lhes mostrar o que de novo há na sala – os cartazes das áreas com o número de crianças por área]		
LOCAL	Sala de atividades	EC: - Ah, é verdade! Há algo novo na sala! Quem é que descobre o que há de novo na sala?		
ATIVIDADE/ROTINA	Apresentação dos cartões das áreas	[As crianças olham à sua volta]		
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES		<p>DM: - As almofadas!</p> <p>EC: - Sim, as almofadas... mas as almofadas já vimos no outro dia... Olhem lá bem à vossa volta [e enquanto as crianças continuam na área do tapete, a EC aproxima-se da área da loja e da <i>casinha</i>].</p> <p>R: - As áreas! As áreas!</p> <p>EC: - As áreas... muito bem! Ora vejam aqui [e aponta com o ponteiro]: na área da loja, quantos meninos podem estar?</p> <p>SF: - Dois! [várias crianças respondem, mas a mais audível foi a R].</p> <p>EC: - Dois meninos, exatamente. Aproximem-se mais, para ver melhor. Venham cá, venham cá. [E a maioria das crianças aproxima-se].</p> <p>EC: - Então e agora aqui, na área da <i>casinha</i>?</p> <p>DC: - Três!</p> <p>EC: - Três meninos... [aproxima-se da área da garagem] E aqui? [apontando com o ponteiro para o cartaz da área da garagem]</p>		

IF: - Têx (três)!

EC: - Também são três meninos... muito bem! [aproxima-se agora da área das mascaradas. Entra a CS a pedir materiais para uma atividade que está a realizar com a educadora com dispensa letiva]

EC: - Pode ajudar aqui a CS, por favor RS [nome da auxiliar]? [e continua] Aqui, quantos meninos podem estar? [apontando para o cartaz da área das mascaradas?]

R: - Dois, dois!

EC: - Pois é, só podem estar dois meninos na área dos mascarados. Muito bem!



Figura X2. Observação dos novos cartazes de identificação das áreas



Tabela X4

Registo diário nº80

REGISTO DIÁRIO Nº80		DESCRIÇÃO	SD: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA	14.12.2017
INTERVENIENTES (IDADE/ANOS):	B (3), DC (5), IF (5), EE e EC	<p>[A educadora lembrou, a pedido de algumas crianças, a história da <i>Pocahontas</i>, com a ajuda das crianças que quiseram participar]</p> <p>EC: - Então quem é que quer fazer o desenho da <i>Pocahontas</i>? [Algumas crianças levantam o braço e gritam <i>Eu!</i>] Não têm que ir todos, só faz quem quer! A DC pode ir sentar ali ao pé da Bea, a B também... A CS, a M e a P também. [As crianças levantam-se e sentam-se à mesa pequena].</p> <p>B: - Eu vou <i>fajer</i> um <i>dejenho</i>! [e saltita até chegar à mesa].</p> <p>[A DC corre para ir buscar folhas]</p>		
LOCAL	Sala (área do tapete)			
ATIVIDADE/ROTINA	Organização da tarde			
CONTEXTO DA SITUAÇÃO/ OBSERVAÇÕES				

		<p>EE: - Espera, DC! Tenho aqui as folhas, não é preciso! [A DC vem sentar-se à mesa].</p> <p>EC: - Então agora... Quem é que quer ir para a garagem?</p> <p>[Algumas crianças levantam a mão]</p> <p>EC: - Pode ir a ML, o JDi e o JDu. [Essas crianças levantam-se e vão para a garagem]</p> <p>EC: - E para a loja? [Algumas crianças levantam a mão] O DF e o TS. E para a <i>casinha</i>?</p> <p>IF: - Eu, eu, eu!!</p> <p>[A R e o DM levantam também a mão, pondo-se os dois de joelhos – quase a levantar-se].</p> <p>EC: - Pode ir a IF, a R e o DM. [A IF corre para a área com a R].</p>
--	--	---

## Anexo Y. Diário da investigação: Reflexões semanais

Tabela Y1

*Excerto da reflexão semanal de 23 a 27 de outubro.*

### **DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA**

Esta semana deu-se início ao preenchimento do mapa do tempo e do calendário. Como tal, observei com atenção a forma como a educadora inseriu a dinâmica – que, pelo que percebi, costuma realizar no momento em que as crianças terminam o lanche da manhã –, escolhendo uma criança (a CS) que já tinha realizado esta tarefa no ano letivo anterior e, por isso, saberia realizá-la, tendo a atenção de todo o grupo enquanto os questionava sobre “que dia é hoje?/em que mês estamos?” e “como é que está o tempo?”. Como a placar/cartaz do tempo é uma tabela com o número de semanas e os dias da semana (ver figura 29, nas notas de campo) implica a interpretação da tabela. Desta forma, a educadora, após se observar o tempo, explicou para todo o grupo que de lado (na tabela) estavam as semanas (e que estávamos na 4ª semana do mês de outubro) e que “hoje é...?” (pedindo ao grupo que lhe indicasse o dia da semana, que, naquele caso, seria segunda-feira), encontrando o local correto a colocar-se o dia (em número) e o cartão do sol.

Como esta semana ainda não tinha o grupo a investigar selecionado, não observei concretamente essas crianças nas atividades de rotina. Porém, a partir de agora, pretendo realizar alguns registos de observação desses momentos.

Tabela Y2

*Excerto da reflexão semanal de 30 de outubro a 3 de novembro.*

### **INVESTIGAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA**

Esta semana dediquei-me a realizar registos de observação do desenvolvimento da autonomia e da manifestação de sentimentos de prontidão para desempenhar ações (de forma autónoma).

Neste sentido, por exemplo, os registos 44-47, apesar de três deles terem tido a minha intervenção (e o meu objetivo é observar a ação da educadora cooperante e das crianças e não a minha), são importantes para conhecer as características da criança (neste caso, a B). Nestes registos, é possível observar a insegurança da B quando a ajuda de que precisa vem das restantes crianças e não dos adultos, ou quando é deixada sem a presença próxima de um adulto significativo. Estes registos, por seu lado, contrastam com os da DC, que manifesta frequentemente a vontade de realizar ações autonomamente, sem a intervenção de um adulto

(ver registo nº48). É sempre importante realçar que, para além das diferenças de idades (a B tem 3 anos e a DC tem 5 anos), é relevante ter em conta o facto de a DC já estar inserida neste contexto há dois anos letivos consecutivos (conhecendo grande parte do grupo de crianças, das rotinas e do espaço) e a B estar nesta sala apenas deste outubro (estando ainda numa fase de adaptação).

Os registos nº49 e 50 suportam, de alguma forma, aquilo que refiro relativamente à DC e ao facto de esta estar confortável neste contexto: tanto para a tarefa de colocar os pacotes de leite no lixo, como para marcar o tempo e ajudar a identificar o dia da semana, a DC demonstra estar segura e reconhece o que tem a fazer, relativamente a essas tarefas. Ainda que no registo 50, a DC demonstre estar um pouco desconcentrada da tarefa, penso que, tal, teve a ver com o facto de, de forma geral, todo o grupo estar muito agitado, existindo muitos estímulos à sua volta. Assim, considero que o mais correto a fazer-se, será continuar a realizar registos de observação da criança para poder, inferir, com maior certeza, que a criança está realmente confortável neste contexto e usufrui do espaço e materiais durante o dia-a-dia, da forma mais autónoma que consegue e que pretende. Ainda relativamente ao registo nº50, pretendo realçar a posição da educadora que foi explicando e fazendo questões ao grupo e orientando a criança a realizar a tarefa, ajudando-a, mas, ao mesmo tempo, deixando-a fazer para que pudesse aprender (esta última parte, refiro-me, especialmente à parte em que a educadora estava a explicar à DC como seria a melhor forma de desmontar as peças, sem as estragar).

Para além disso, considero adequado abordar novamente o registo nº48 para destacar a frase que a DC referiu: “mas desta vez sou eu sozinha porque quero ser crescida!”. Ao mencionar isto e tendo em conta que já observei outras situações semelhantes, a DC demonstrou a sua vontade de querer fazer o máximo de tarefas de forma autónoma, sem apoio de um adulto. Ainda em relação a este seu comentário, há possíveis ilações a tirar: primeiro, que se comprova a noção de que as crianças imitam aquilo que observam os adultos fazer/dizer (Bandura e Walters, citado por Hauser-Cram, Nugent, Thies & Travers, 2014), visto que este “ser/tornar-se crescida” é claramente uma expressão frequentemente ouvida no seu dia-a-dia, dita por, pelo menos, os adultos na sala; e, depois, reflete um pouco a noção que a criança tem de autonomia – ser autónomo é sinónimo ou semelhante a ser-se crescida. Espera-se, com a entrevista à criança, clarificar se é esta a ideia que a criança tem acerca da autonomia, porém, penso que é possível tirar-se esta conclusão a partir do comentário da mesma.

Ainda relativo à investigação, pedi, nesta semana, a autorização aos pais – que me concederam - para a realização da entrevista às crianças e, no tempo não letivo, realizei os guiões das entrevistas (à educadora cooperante e às crianças). Em relação a estes

instrumentos de recolha de dados, ficam, então, a faltar a elaboração dos questionários (à auxiliar e – diferente – aos familiares).

### **REFERÊNCIAS**

(cf. fim dos anexos)

Tabela Y3

*Reflexão semanal de 13 a 17 de novembro*

### **REFLEXÃO SEMANAL (13 A 17 DE NOVEMBRO)**

#### **INVESTIGAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA**

Como, na semana anterior, não refleti sobre a investigação e os registos que havia realizado nesse âmbito, pretendo, na reflexão desta semana, abordar este assunto. Atendendo ao facto de que me propus observar três crianças do grupo total, considero que, a um mês de ter iniciado a investigação, será relevante estabelecer um balanço geral do que tenho observado relativamente a cada criança singularmente, relacionando com os vários momentos da rotina diária.

A rotina diária constitui-se como a integração de tarefas e/ou acontecimentos diários contextualizados nas aprendizagens. É uma sucessão diária de acontecimentos flexíveis, através do espaço e do tempo, de modo a proporcionar a interação adulto-criança e criança-criança. O fator antecipação inerente ao conceito de rotina, possibilitando que a criança saiba o que irá acontecer no momento seguinte, permite que se proporcionem momentos que estimulem o desenvolvimento das capacidades para levar a cabo ações de independência e exploração que irão facilitar a aquisição da autonomia (adaptado de Pereira, 2014).

A rotina diária oferece à criança oportunidades para expandir os seus interesses e desempenhar ações autonomamente. Consequentemente, possibilita ao educador, de conhecer as capacidades e potencialidades de cada criança, ao longo do ano letivo.

#### **A B.**

A observação e registo dos comportamentos e comentários das crianças são essenciais para conhecer as suas características individuais, pois, desta forma, ultrapassamos as “*impressões*” que criamos das crianças e procuramos registar ações que “corresponda[m] o mais fielmente possível ao que se passa na realidade” (Matta, 2001, p.45). Também, o contexto de cada criança será fundamental para, de certa forma, compreender esses mesmos comportamentos.

Assim, começando pela B – criança, com três anos, mais nova da investigação (e da sala) – tenho observado vários momentos em que demonstra alguma insegurança em realizar atividades no dia-a-dia. Seja em momentos de higiene ou de alimentação, do brincar (na sala

e no espaço exterior), de momentos de transição ou de atividades estruturadas (pensadas pela educadora cooperante), a B, para qualquer uma delas, pede ajuda a um adulto significativo (equipa de sala ou monitores AAAF). Esta insegurança manifestada pela B, já tinha sido refletida por mim numa outra reflexão:

por exemplo, os registos 44-47, apesar de três deles terem tido a minha intervenção (e o meu objetivo é observar a ação da educadora cooperante e das crianças e não a minha), são importantes para conhecer as características da criança (neste caso, a B). Nestes registos, é possível observar a insegurança da B quando a ajuda de que precisa vem das restantes crianças e não dos adultos, ou quando é deixada sem a presença próxima de um adulto significativo.

Relativamente aos momentos de higiene, esta criança precisa ainda de ajuda para se despir/vestir e limpar, não indo, portanto, sozinha para a casa de banho.

Em relação à alimentação, no refeitório, concretamente, a B espera que algum dos monitores das AAAF venha ter consigo para lhe dar a comida (ver registo nº46 (notas de campo da semana de 30 de outubro a 3 de novembro)). Já relativamente ao lanche da manhã, na sala, bebe o leite e come as bolachas sozinha, desde o início do ano letivo.

Em momentos de transição, como, por exemplo, a ida para o refeitório, a B tem ido sempre de mão dada com algum adulto. Quando assim não acontece, a B começa a chorar, demonstrando insegurança (como é possível de verificar no registo nº45). Também para calçar/descalçar as sapatilhas (às segundas-feiras, antes/após a sessão de educação física), a B tem dificuldade em aceitar a ajuda dos seus pares, procurando sempre o apoio do adulto – como se verifica no registo nº47, em que o DM tenta ajudar a B a calçar as sapatilhas e a B parece assustar-se com a aproximação da outra criança, chorando e chamando a educadora que está ao seu lado.

Ainda relacionado com as sessões de educação física e semelhante ao que acontece no registo mencionado anteriormente, a B parece sempre recorrer ao adulto que esteja mais próximo, pedindo ajuda, quando os seus pares se oferecem para a ajudar, como se pode ler através do registo nº52 (Nota: este último registo passa-se com a mesma criança do registo nº47, o que poderia induzir que a B poderá ter receio da aproximação desta criança especificamente; porém, já tive a oportunidade de observar esta reação da B com outras crianças, o que parece ser indicador de que este comportamento acontece pela sensação de insegurança perante os pares e não somente uma das crianças especificamente).

No que respeita aos momentos de atividades estruturadas, a B repete várias vezes a expressão “*nhão conxigo... ajuda*”, mesmo quando, por vezes, não chega a experimentar realizar a atividade. O registo nº54 ilustra esse comportamento. Este mesmo registo fez-me refletir que este comportamento espelha ou pode espelhar a insegurança da B, visto que já

presenciei momentos em que outras crianças, quando a B mostrava um desenho, comentavam não ver nada a não ser “rabiscos”. Este tipo de situações pode já ter acontecido com mais frequência e, para além disso, a B pode observar as diferenças em relação ao que a própria não é capaz de fazer e o que as restantes crianças (todas mais velhas) já conseguem fazer, podendo causar esta sensação de incapacidade, mesmo sem experimentar realizar a tarefa/atividade.

Ainda assim, parece ter já havido um pequeno desenvolvimento neste tipo de comportamentos, visto que, pela primeira vez, a B pediu à educadora para realizar uma atividade sozinha, após ter compreendido como a fazer autonomamente – ver registo nº58.

Em relação a alguns materiais na sala que são especificamente da B (e que cada criança tem os seus) – como o tabuleiro dos registos e desenhos, o copo e o cabide –: percebo que esta criança já reconhece o seu símbolo (a educadora utilizou este mecanismo dos símbolos para, mesmo que as crianças ainda não consigam identificar o seu nome, saibam quais são os seus materiais), identificando, por isso, o seu tabuleiro e o seu copo (ambos identificados com o nome da B e o símbolo escolhido pela própria); e sabe qual é o seu cabide, reconhecendo a sua fotografia.

Relativamente a momentos do brincar, apesar de não ter registos de observação específicos destes momentos (algo que pretendo realizar para credibilizar o que aqui menciono), é frequente observar, mais uma vez, a procura da B por um dos adultos significativos (equipa de sala): no espaço exterior, é frequente a B ficar sentada no banco comigo, com a auxiliar ou com a educadora e quando questionada sobre se não quer ir brincar com outras crianças, a criança responde que não. Por vezes, algumas crianças aproximam-se da B para brincar e é pouco frequente a criança reagir positivamente a essas tentativas de interação – um dos momentos excecionais em que isso aconteceu e a B reagiu positivamente, está descrito no registo nº62. Já na sala, aconteceu, por algumas vezes, observar a B a brincar sozinha pelas áreas (não compreendendo, ainda, bem, as regras da sala e que, se está a fazer um jogo de mesa/de construção, não pode ir para a área da *casinha* que já tem três crianças (e não pode ter mais)) e, inclusive, a ir ter comigo, com a auxiliar ou com a educadora (que estou/estão a realizar determinada atividade numa das mesas), com um brinquedo e sentar-se lá a brincar na nossa companhia.

No entanto, ao realizar estas inferências, não posso nunca ignorar o contexto específico da criança, este que é essencial para compreender os seus comportamentos – como já referi anteriormente. Para além de ser a mais nova do grupo de investigação – o que influencia, como seria de esperar, aquilo que é capaz de fazer –, é, também, a primeira vez que está a frequentar um Jardim de Infância (JI) e começou a frequentá-lo apenas em outubro (a DC já se encontra no terceiro ano letivo a frequentar esta sala, com a mesma educadora e a IF, apesar de ser o primeiro ano nesta sala, já esteve noutra JI). Assim, aquilo que na presente

reflexão é descrito, visa apenas demonstrar que a B apresenta alguma insegurança no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades/tarefas autónomas – compreensível atendendo à idade, não se pretendendo – nunca – realizar qualquer avaliação da criança com base nas suas “fragilidades”. Ao descrever o facto de, por vezes, a B não se sentir confortável a realizar determinada tarefa sozinha, pretendo, somente, ter uma reflexão escrita deste tipo de situações para observar se, progressivamente, ao longo da investigação, a B se começa a sentir mais segura e confortável no ambiente educativo, podendo inferir que houve (ou não) um desenvolvimento no processo de aquisição de autonomia.

Relativamente à realização de tarefas (como marcar o tempo e o dia, distribuir leites ou chapéus e dar a comida aos peixes), ainda não poderei refletir sobre esse tópico, visto que a B ainda fez essas tarefas – ainda não chegou a vez da criança ser a responsável do dia.

Mais recentemente, a B tem demonstrado estar a estabelecer uma relação de afetividade com o IR (criança que fez 4 anos em setembro, aproximando-se, em relação à maioria das restantes crianças, da idade da B e estando também em fase de adaptação ao ambiente educativo, visto ser também o seu primeiro ano letivo no JI), o que me leva ainda mais a crer que a insegurança que manifesta resulta do escasso número de crianças com a mesma idade e interesses que a mesma. Ao verificar que todos os restantes são mais velhos e que, aparentemente, são “mais capazes” (na sua ótica) que a própria, esta, numa fase de adaptação, acabou por se recolher mais do restante grupo.

Voltando a salientar, a aquisição da autonomia dá-se de forma processual e demorada no tempo, como “uma conquista progressiva que se inicia na infância precoce e que encontra ao longo do ciclo de vida do ser humano períodos de grande crescimento” (Ambrósio, 1999, p.72). Posto isto, continuando a investigação, pretendo observar, na B, se, neste caso, até janeiro, a criança se apropria mais do espaço e da rotina, possibilitando o desenvolvimento da sua autonomia.

#### **A IF.**

Contextualizando a IF – e como já referi anteriormente – apesar de ser o primeiro ano nesta sala, esteve já no ano letivo passado noutra JI. Para além disso – e como já mencionei na reflexão de 23 a 27 de outubro:

Já algumas das reações e comentários da criança me fizeram refletir e perceber que, ou no contexto anterior de jardim de infância . . . ou em casa, com os familiares (ou até em ambos os locais), esta criança é muito estimulada e já contactou com diversos tipos de atividades. (p.5).

Os seus comportamentos demonstram que está confortável neste ambiente educativo, aparentando compreender as regras da sala, participando ativamente nas atividades que lhe

são sugeridas (como são exemplo as do portefólio, as quais já refleti anteriormente, noutras reflexões). Reconhece onde se guardam os trabalhos (sabendo identificar o seu nome de entre os vários, nos tabuleiros), localiza facilmente o seu cabide e qual é o seu copo para beber água.

Ao nível do desenvolvimento da autonomia, manifesta, frequentemente, sentimentos de prontidão para desempenhar vários tipos de ações: em atividades estruturadas manifesta o interesse em realizar a tarefa quase sempre autonomamente (ver o registo nº53, em que a IF demonstra o interesse em organizar o portefólio sozinha); após terminar uma atividade, é frequente preocupar-se se tudo fica arrumado e limpo, oferecendo-se, inclusive, para limpar quando foi a própria que sujou (ver registo nº35). Não só neste momento, como em outros (nomeadamente quando pede para distribuir os chapéus, antes de ir para o recreio ou quando pedia para fazer as massagens – e, nessa altura, eram, normalmente, somente os adultos que as faziam), a IF manifesta grande interesse em desenvolver ações que normalmente são os adultos a realizar.

A IF demonstra-se também bastante atenta ao que a rodeia, identificando rapidamente novidades à sua volta, comentando-as (o registo nº36 exemplifica um desses momentos). Este facto poderá refletir-se na sua fácil adaptação ao ambiente educativo e, por isso, ao espaço e às rotinas.

Relativamente a momentos de alimentação, a IF come sozinha, sem qualquer apoio de um adulto, seja no refeitório – à hora de almoço –, seja na sala – à hora do lanche da manhã. Nos momentos de higiene, apesar de não ter ainda qualquer registo de observação, observei já a criança na casa de banho, sendo que não precisa do apoio do adulto, a não ser para lhe dar o sabonete líquido e o papel, quando lava as mãos (que acontece com todas as crianças).

Para as tarefas do dia (como a EC ainda não tem os cartões de identificação das crianças para as tarefas prontos, escolhe-se uma criança – tendo em conta a ordem alfabética do nome das crianças do grupo para realizar todas as tarefas num dia), a IF manifestou um grande entusiasmo ao achar que as ia realizar, como se pode verificar pelo registo nº55. Relativamente à concretização das tarefas em si – estas podem ser lidas nos registos nº59-61 e correspondem às tarefas de dar comida ao peixe, distribuir e recolher os pacotes de leite, marcar o tempo e o dia e distribuir os chapéus – a IF demonstra-se bastante confortável, sendo que, inclusive – e por exemplo –, quando a educadora cooperante se afastou momentaneamente da IF, esta aparentemente não se sentiu insegura, continuando a realizar o que tinha para fazer. A distribuir os leites, fez questão de ser a própria a entregá-los a cada criança, segurando no tabuleiro e pedindo às crianças para esperarem e que não tirassem os leites do tabuleiro. Da mesma forma, a recolher os pacotes e a deitá-los no lixo, não precisou de perguntar a nenhum adulto como se fazia, nem em que saco do lixo (existe um ecoponto

na sala com três sacos) deveria colocar os pacotes. A marcar o tempo e o dia demonstrou saber os locais corretos para a colocação de cada elemento: dos números, dos dias da semana e do tempo (imagem do sol).

No que respeita a momentos do brincar e a momentos de transição, não tenho registos de observação que me permitam estabelecer inferências da criança. Este será, então, um tópico que terei que me direcionar nos próximos tempos, de modo a poder analisar a forma como a criança se comporta nesses momentos da rotina.

Um exemplo que realça o facto de a IF conhecer bem o espaço da sala, conhecendo os materiais e sabendo como os pode manusear, está presente no registo nº64, em que esta ajuda o JDi, dando-lhe água.

Com base em tudo o que foi mencionado relativamente a esta criança, penso poder afirmar que esta se encontra numa progressiva aquisição da autonomia, reconhecendo os vários momentos do dia e o que normalmente se faz em cada um deles.

#### **A DC.**

A DC demonstra ser uma criança motivada a desempenhar ações autonomamente. Especialmente, ações que normalmente envolvam a ajuda de um adulto. O registo nº 48 exemplifica claramente que a criança aprende com o que lhe é dito e esforça-se para depois poder realizar as tarefas/atividades sozinha – reconhecendo que, assim, se tornará “crescida”.

Já refleti um pouco sobre os comportamentos desta criança numa outra reflexão, em que mencionei que:

Os registos nº49 e 50 suportam, de alguma forma, aquilo que refiro relativamente à DC e ao facto de esta estar confortável neste contexto: tanto para a tarefa de colocar os pacotes de leite no lixo, como para marcar o tempo e ajudar a identificar o dia da semana, a DC demonstra estar segura e reconhece o que tem a fazer, relativamente a essas tarefas. Ainda que no registo 50, a DC demonstre estar um pouco desconcentrada/pouco envolvida da/na tarefa, penso que, tal, teve a ver com o facto de, de forma geral, todo o grupo estar muito agitado, existindo muitos estímulos à sua volta. Assim, considero que o mais correto a se fazer, será continuar a realizar registos de observação da criança para poder inferir, com maior certeza, que a criança está realmente confortável neste contexto e usufrui do espaço e materiais durante o dia-a-dia, da forma mais autónoma que consegue e que pretende. Ainda relativamente ao registo nº50, pretendo realçar a posição da educadora que foi explicando e fazendo questões ao grupo e orientando a criança a realizar a tarefa, ajudando-a, mas, ao mesmo tempo, deixando-a fazer para que pudesse aprender (esta última parte, refiro-me, especialmente à parte em

que a educadora estava a explicar à DC como seria a melhor forma de desmontar as peças, sem as estragar). Para além disso, considero adequado abordar novamente o registo nº48 para destacar a frase que a DC referiu: “mas desta vez sou eu sozinha porque quero ser crescida!”. Ao mencionar isto e tendo em conta que já observei outras situações semelhantes, a DC demonstrou a sua vontade de querer fazer o máximo de tarefas de forma autónoma, sem apoio de um adulto. Ainda em relação a este seu comentário, há possíveis ilações a tirar: primeiro, que se comprova a noção de que as crianças imitam aquilo que observam os adultos fazer/dizer (Bandura e Walters, citado por Hauser-Cram, Nugent, Thies & Travers, 2014), visto que este “ser/tornar-se crescida” é claramente uma expressão frequentemente ouvida no seu dia-a-dia, dita por, pelo menos, os adultos na sala; e, depois, reflete um pouco a noção que a criança tem de autonomia – ser autónomo é sinónimo ou semelhante a ser-se crescida. Espera-se, com a entrevista à criança, clarificar se é esta a ideia que a criança tem acerca da autonomia, porém, penso que é possível tirar-se esta conclusão a partir do comentário da mesma. (excerto da reflexão da semana de 30 de outubro a 3 de novembro, p.6-7).

Relativamente a momentos do brincar e a momentos de transição, identifico, através desta reflexão que me estarão em falta e que, portanto, me focarei em realizá-los nas próximas semanas – como farei igualmente, para a IF.

Ainda em relação ao desenvolvimento da autonomia e à manifestação de sentimentos de prontidão para desempenhar ações, a DC demonstra interesse em ajudar os seus pares. No início do estágio, observei-a a oferecer-se para atar os atacadores à SB (ver figura V1, abaixo apresentada) e, mais recentemente, fê-lo, novamente, desta vez para ajudar o SF – ver registo nº67.



Figura Y1. DC a atar os atacadores à SB

Ainda que tenha aqui analisado e descrito as características singulares/únicas, que definem cada criança e os diferentes estádios de desenvolvimento que agora se encontram ao nível da aquisição da autonomia, é relevante mencionar, também, que estas se desenvolvem com a influência de estímulos exteriores. É que a aquisição da autonomia, deverá contemplar sempre a noção de que "A liberdade de cada um termina onde começa a liberdade do outro." (Spencer, s.d.). Ou seja, exige a percepção de que a liberdade de ação e escolha estão limitadas pelas restrições do meio: "É uma liberdade de acção e escolha limitada, dependente da vontade própria e restringida pelo que rodeia a criança. É igualmente um processo que se vai estabelecendo entre a liberdade individual e os constrangimentos exteriores (Silva, 2009, pp. 2-3) ou como afirma Almeida (2009): "trata-se, pois, de conseguir um equilíbrio reflexivo . . . tentando combinar a exigência de universalidade (das normas morais, nomeadamente) e o reconhecimento das limitações contextuais que afectam o sujeito" (Almeida, 2009, p.32).

Como Silva, Marques, Mata & Rosa (2016) afirmam:

a participação das crianças no processo educativo através de oportunidades de decisão em comum, de regras coletivas indispensáveis à vida social e à distribuição de tarefas necessárias à organização do grupo constituem experiências de vida democrática que permitem tomar consciência dos seus direitos e deveres. (p.25).

Nesse sentido, será importante atender à postura da educadora cooperante, visto que esta terá um papel preponderante ao proporcionar oportunidades que potenciem o envolvimento e participação ativa das crianças. Frequentemente, quando algo na sala é alterado, a EC faz questão de realçar esse aspeto e conversar com o grande grupo sobre a alteração e sobre os cuidados/regras ou mesmo a funcionalidade dos novos materiais. Nesse sentido e de forma a comprovar o que aqui refiro, é possível ler-se – no registo nº55 – a conversa que a educadora teve com o grupo, quando se colocaram almofadas na área do tapete e – no registo nº66 – a conversa que a mesma teve com o grupo sobre os cartazes das áreas e o número de crianças por área. Aliás, relativamente a este último, o número de crianças por área foi discutido e definido em conjunto com todo o grupo de crianças e a construção dos cartazes foi feita com o mesmo, sendo que algumas das crianças ficaram responsáveis por desenhar os bonecos que constaram nos cartazes.

Para além disso, a criação de regras da sala de atividades, foi realizada em grande grupo, o que também possibilitou a participação e envolvimento das crianças nas "normas morais" que Silva (2009) refere.

Considero que esta estratégia da educadora se reflete nas crianças, na medida em que, assim, estas têm oportunidades para conhecer bem cada espaço da sala e os cuidados a ter/o que se pode fazer em cada local/com determinado material e, desta forma, no seu dia-a-dia,

conseguirão adaptar-se mais facilmente a mudanças do espaço/rotinas, visto que todas elas lhes são explicadas.

Relativamente a outro tipo de constrangimentos/estímulos exteriores, poder-se-á atender às restantes crianças do grande grupo. Essas, direta ou indiretamente, irão influenciar o processo de aquisição de autonomia da B, da DC e da IF. Por exemplo, a intervenção do DM para ajudar a B, poderá possibilitar que, a longo prazo, a B deixe de procurar tanto o adulto para a apoiar, pedindo ajuda dos seus pares ou até começar a tentar realizar as tarefas autonomamente. A DC, por outro lado, procura apoiar os pares que observa estarem com alguma dificuldade. Já entre as três crianças do grupo de investigação, para além de existirem relações afetivas e sociais, há, também, da DC para com a B, manifestações de apoio e ajuda em momentos que observa a B com alguma dificuldade. No registo nº62 é evidenciada a relação afetiva entre estas duas crianças e a figura V2 (abaixo apresentada), representa um momento em que a DC, ao ver a B com medo de atravessar a zona em que as crianças andam com os triciclos, lhe colocou o braço em cima dos seus ombros e só a largou, quando chegaram à zona em que não há triciclos em movimento e a B se sente mais confortável e segura.



*Figura Y2. Manifestação da DC de sentimentos de proteção e defesa da B*

Por fim, sendo este um balanço de um mês de investigação e percebendo que não tenho registos de todos os momentos da rotina das crianças, proponho-me a, durante a próxima semana, realizar um “dia típico” para cada uma das três crianças, preenchendo a tabela 117, elaborada e presente no documento da planificação semanal (cf. anexo Z [do relatório]), de modo a ter uma base sólida de todos os momentos da rotina diária das crianças, para poder realizar qualquer inferência sobre a aquisição de autonomia das mesmas.

## REFERÊNCIAS

(Cf. fim dos anexos)

Tabela Y4

*Excerto da reflexão semanal de 20 a 24 de novembro.*

### INVESTIGAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

Relativamente à investigação, fui registando os vários comportamentos das três crianças nos vários momentos da rotina (ver tabela em anexo), porém, como ainda não terminei, refletirei sobre essa informação obtida na próxima semana.

Ainda relativamente à investigação, porém, não relacionado concretamente com a DC, B e IF, **considero que seja importante realçar o entusiasmo e motivação das crianças (observei-o esta semana, mas tem sido frequente) na concretização das tarefas. Imediatamente no início do dia, não é preciso nenhum adulto dizer-lhes quem é o responsável do dia, pois as próprias crianças comentam e o próprio responsável muitas das vezes já o sabe e comenta esse facto com bastante entusiasmo (como foi o caso do SF e do TS).**

Estas informações atrás mencionadas, refletem ainda outros aspetos importantes: primeiro, que, a alternativa encontrada pela educadora de atribuir um responsável por dia - até aos cartões das tarefas estarem completos, foi eficaz e teve efeitos positivos nas crianças (na medida em que reconheciam que tinham que esperar pela seu dia de serem responsáveis e, para além disso, foram demonstrando, como já referi, o seu entusiasmo pelas tarefas); depois, que - ao observarem a educadora a recorrer à lateral do armário com os cartões de identificação de cada criança, para esta se lembrar de quem seria o responsável do dia (seguindo a ordem por que os cartões estão colocados) - as próprias crianças, começaram a utilizar este mesmo recurso para se orientarem, não precisando do apoio do adulto (ou seja, conseguindo organizar-se através dos materiais disponíveis no espaço, sem precisarem de questionar qualquer adulto da sala e tendo uma noção do tempo, visto que algumas crianças comentavam “se hoje é a criança X, quer dizer que amanhã sou eu porque sou o próximo ali (na lista)!”).

Para além disso, esta semana, a educadora começou a dinamizar um momento de relaxamento/meditação durante o período de acolhimento. **Fez questão de saber a opinião das crianças relativamente a este momento e sugeriu que se passasse a realizar todos os dias. Como já mencionei noutras reflexões, a educadora, quando realiza ou sugere que se realize algo de novo na sala, procura explicitar claramente em que consiste essa atividade/dinâmica/alteração.**

Estando este momento inserido na rotina, pretendo analisar os comportamentos das três crianças da investigação, procurando perceber se estas o incluem na sua rotina diária, conseguindo antecipar a sua realização.

Tabela Y5

*Excerto da reflexão de 27 a 30 de novembro.*

#### **INVESTIGAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA**

Esta semana, para além dos registos efetuados para o dia tipo de cada criança do grupo de investigação, realizei mais dois registos, pois considerei-os pertinentes para destacar alguns aspetos. Estes registos são os números 72 e 73 (presentes nas notas de campo) e, por um lado, descrevem a primeira vez em que a B marcou a sua presença sem a ajuda total de um adulto e, por outro lado, reflete o facto de, para se tirarem conclusões a partir de registos de observação, estes deverão resultar exatamente da observação de quem está a investigar. Isto é, no registo nº72, não observei efetivamente a B a marcar a sua presença; antes, atendi à resposta da IF que me disse que teria sido a B realmente a marcar a sua presença. No dia seguinte, ao observar que a B pedia, novamente, ajuda para marcar a sua presença (registo nº73), percebi que a IF ou uma outra criança terá ajudado a B ou até marcado a presença por essa criança. Ainda existirá a possibilidade de a B ter realmente marcado a presença sozinha da primeira vez e na segunda, ter-se mostrado novamente insegura. Porém, penso que a primeira opção será a mais provável de ter ocorrido.

Ainda assim, não se tira nunca o mérito de a B, pelo menos, no segundo registo, ter efetivamente marcado a presença, sendo que apenas lhe indiquei onde teria que fazer a marcação. Para esta criança é ainda relativamente difícil manusear uma caneta de forma a desenhar e pintar uma bola *tão* pequena. Tal, é claramente compreensível, tendo em conta a sua idade. Neste sentido, há que ir trabalhando com a criança a motricidade fina, mais especificamente ao nível da preensão do lápis, de forma a conseguir segurá-lo corretamente (a dita preensão “em forma de tripé” – com o polegar, indicador e dedo médio (Costa, 2013, p.28)). Tendo nesse dia conseguido fazê-lo sem qualquer apoio do adulto, considerei, por si só, uma conquista e congratulei-a pelo seu feito.

Tenho frequentemente refletido acerca do reforço positivo que dou às crianças e que passa essencialmente por estimular a ocorrência de determinado comportamento através do elogio ou de comportamentos afetivos (como o abraço ou o beijo). Ainda que não esteja plenamente relacionado com a investigação, considero importante refletir sobre este assunto, visto que está amplamente relacionado com uma das crianças do grupo de investigação e também, ao nível da PPS II, com todas as crianças do grupo.

Com a B e com as restantes crianças vou procurando congratula-las por determinado comportamento, a fim de o repetirem mais vezes. Porém, noto que, com a B, o realizo com mais frequência e procurei verificar se, tal, seria o mais correto, por forma a promover os comportamentos positivos ou se, por outro lado, a utilização dos elogios de forma persistente não iria causar uma certa “habituação”, fazendo com que os efeitos desse reforço dissipassem mais rapidamente.

Ao ler, verifiquei que existem autores que distinguem dois tipos de reforço positivo: o contínuo e o intermitente (González-Pérez & Criado, 2003). Neste sentido, o contínuo, como o nome indica, trata-se daquele que é estabelecido de forma frequente e contínua no tempo, sendo que os comportamentos reforçados se tornam mais fáceis de adquirir, porém, poderão desvanecer de forma igualmente mais rápida. Já o reforço intermitente, é tido em conta um determinado intervalo de tempo entre cada reforço – sendo que o adulto deverá escolher o melhor momento para reforçar os comportamentos desejados e a frequência desse reforço em função da tarefa e dos objetivos pretendidos (González-Pérez & Criado, 2003 e Weinberg & Gold, 2001) –, sendo que este tipo de reforço positivo consumirá menos tempo e oferecerá uma maior probabilidade de que as recompensas serão efetivas e de que esse comportamento persista (Weinberg & Gold, 2001).

Silva (2012) afirma que, nos primeiros estágios de aprendizagem, “o reforço contínuo e imediato é o mais apropriado” (págs. 9-10), sendo que “nos estágios finais de aprendizagem, o reforço intermitente e imediato é mais efetivo” (p. 10). Para além disso, o autor refere que, quanto mais cedo for fornecida uma resposta de reforço a determinado comportamento, maior influência terá sobre o mesmo. Tal, “acontece essencialmente quando as pessoas estão a aprender novas habilidades, período no qual é fácil perder a confiança se a habilidade não for executada corretamente” (p.10). Assim, será importante e útil “recompensar pequenas melhorias à medida que a habilidade é aprendida, o que faz com [as pessoas] continuem a melhorar à medida que se aproximam mais da resposta desejada” (p.10).

Desta forma, – e contextualizando à B – fará, então, sentido que, num momento inicial, estes reforços ocorram de forma contínua, procurando salientar as pequenas conquistas que vão sendo feitas e que, a longo prazo, farão com que a totalidade da aprendizagem seja adquirida.

Ainda, tendo em conta a insegurança que tem sido manifestada pela B, Katz (2006) afirma que o desenvolvimento da construção da autoestima não se dá através de “elogios vazios e excessivos” (p.10), sendo, antes, “fortalecida quando as crianças ocasionalmente passam por experiências que lhes permitem ultrapassar dificuldades” (p.10). Também Mário Cordeiro (2007), pediatra de referência em Portugal, refere que a autoestima passa, entre outros aspetos, pelo facto de a criança se sentir “útil, realizada, necessária, única e insubstituível” (p.220). Nesse sentido, a “construção da autoestima depende . . . da forma

como os adultos, nomeadamente o/a educador/a, intencionalmente valorizam, respeitam, estimulam a criança e encorajam os seus progressos” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.34), sendo que, assim, o reforço positivo que a criança vai recebendo por parte do adulto, será fundamental para que a criança adquira novas competências, se desenvolva ao nível da autoestima e da autonomia e, por isso, ao nível da formação pessoal e social.

Relativamente aos registos do dia tipo e às entrevistas às crianças, apesar de já os/as ter realizado, deixarei essa reflexão para outro momento pois penso que será necessária uma maior análise (do que aquela que, até então, efetuei) a cada instrumento para poder refletir sobre os dados obtidos.

### **REFERÊNCIAS**

(Cf. fim dos anexos)

Tabela Y6

*Excerto da reflexão de 11 a 15 de dezembro.*

#### **INVESTIGAÇÃO: DESENVOLVIMENTO E AQUISIÇÃO DA INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA**

Os registos de observação desta semana não foram em grande número, porém permitem realizar algumas inferências relativamente à B, criança sobre quem incidiram maioritariamente esses registos.

Em todos estes, em comparação a vários registos anteriores sobre esta criança, a B demonstrou estar efetivamente a desenvolver e adquirir a sua independência e autonomia<sup>9</sup>. Isto porque já toma iniciativa para se calçar sozinha (conseguindo efetivamente calçar as sapatilhas) – ver registo diário nº77 e figura 161; conseguiu subir as escadas do recreio sozinha (ver registo nº78) – ainda que tenha chorado anteriormente para as descer, porque queria a ajuda de um adulto e não das crianças (ver figura 164, presente nas notas de campo); começa a tomar decisões sobre as atividades que quer fazer (ver registo nº80, em que a educadora organiza as atividades da tarde com as crianças) – anteriormente, a B não se manifestava sobre a área para onde queria ir brincar, demonstrando até não conhecer as regras da sala, acabando por brincar em todas as áreas da sala; e, sem a indicação de nenhum adulto, após terminar o seu desenho, soube que teria que arrumá-lo e soube identificar sozinha o seu “tabuleiro dos trabalhos” (cf. registo nº81).

<sup>9</sup> Na investigação, adicionou-se o conceito de independência que, segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) se constitui como: ser progressivamente capaz de cuidar de si e utilizar os materiais e instrumentos à sua disposição. . . [apropriando-se] do espaço e do tempo” (p.36), sendo “a base de uma progressiva autonomia” (Silva et al., 2016, p.36), esta que “envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar” (Silva et al., 2016, p.36). Isto porque se verificou que os registos de observação e as reflexões que têm vindo a ser realizadas vão ao encontro de ambos os conceitos e não somente da autonomia.

Outro registo diário desta semana – o registo nº82 – relativo à DC, é indicador de alguns aspetos: primeiro, manifesta uma vontade da criança de desempenhar uma ação que, por norma, são os adultos a realizar (e que tem sido, ao longo destes meses, uma manifestação constante por parte desta criança); depois, ao dizer “Isto pode doer um *bocadinho*, mas depois já não dói nada!” resulta da conceção de que as crianças repetem aquilo que ouvem os adultos dizer-lhes (provavelmente, quando os adultos lhe apanham o cabelo, dizem-lhe o mesmo).

Todos os registos desta semana demonstraram que as crianças, especialmente a B, têm estado a progredir no que respeita ao desenvolvimento e aquisição da independência e da autonomia.

Tabela Y7

*Excerto da reflexão de 3 a 5 de janeiro.*

#### **INVESTIGAÇÃO: DESENVOLVIMENTO E AQUISIÇÃO DA INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA**

Tendo em conta que tenho planeado apresentar os cartazes da divulgação da investigação às crianças, quando lhes fizer a segunda (e última) entrevista, quis realizar já a pintura dos cartazes com as crianças, de modo a poder já colocar as fotografias (que refletem as conquistas das crianças ao nível da independência e autonomia). Assim, com o apoio da auxiliar, realizei a atividade de pintura com pés<sup>10</sup> tanto com a DC, como com a B<sup>11</sup> (cf. figuras 176 – notas de campo – e Y3). Sei que é importante as crianças terem sempre conhecimento do que fazem e para que o fazem (bem como que essa atividade lhes faça sentido e esteja relacionada com os seus interesses e necessidades), porém, neste caso específico, como queria criar o efeito surpresa, aquando da divulgação dos resultados no momento da entrevista, optei por lhes explicar que tinha a ver com a minha investigação, mas que era uma surpresa para mais tarde verem.

A B demonstrou bastante receio no início da atividade, ao observar as tintas e ao lhe explicar que a ia descalçar. Porém, após alguma insistência, a criança começou a sorrir e depois a rir bastante, fazendo comentários como “tão *xiro!*”, “quero mais!” ou “faz *cóxigas!*”. Já a DC mostrou-se sempre confortável com a atividade. Tanto com a B, como com a DC, a opção das cores a utilizar foi da responsabilidade das crianças.

---

<sup>10</sup> O facto de ser uma pintura com os pés tem inerente uma simbologia com o título dos cartazes: “A pouco e pouco vou caminhando... E o meu caminho vou construindo!”

<sup>11</sup> A IF faltou no dia que iniciei a pintura e no seguinte, pelo que ainda não realizei a pintura com a criança.



Figura Y3. DC a realizar a pintura.

Estando estas duas pinturas realizadas e tendo já as fotografias impressas e organizadas de acordo com o tipo de “conquistas” por mim definidas (“tomar decisões”, “assumir responsabilidades”, etc.), coloquei-as organizadas nas cartolinas (ver figuras Y3-Y7, aqui ainda não estando terminados os cartazes) e mostrei à educadora cooperante, pedindo-lhe a sua opinião (que considero sempre fundamental, durante toda a minha PPS). Coloquei, ainda, uma fotografia de cada criança a realizar a atividade (cf. figura Y7, no canto inferior esquerdo), pois, tal como fiz no portefólio da criança, considero importante que quem veja o cartaz, perceba que, efetivamente, a atividade teve a participação da criança e que possa ver como foi essa participação.



Figura Y4. Primeiro cartaz da divulgação dos resultados da investigação da DC.



Figura Y5. Segundo cartaz da DC.



Figura Y6. Primeiro cartaz da B.



Figura Y7. Segundo cartaz da B.

Ainda relacionado com a investigação, pretendo realçar e refletir sobre os registos realizados esta semana sobre o desenvolvimento da autonomia.

Relativamente à DC, os registos nº86 e 87 e a figura 173 (nas notas de campo) realçam, mais uma vez, a preocupação que esta tem para com a B. Uma relação de proteção e de preocupação que se reflete em reações como a que teve nestes registos. Observa-se,

constantemente, na DC esta atitude de responsabilidade e de assumir uma posição ativa na sua segurança e bem-estar e na dos seus pares, sendo este, um reflexo da construção da sua autonomia (cf. Silva et al, 2016<sup>12</sup>).

Depois, relativamente à B, os registos nº85, 88 e 89 ilustram aquilo que tenho observado relativamente ao desenvolvimento da sua autonomia e à sua interação com os seus pares. Apesar de constatar que existiu um progresso relativamente à interação que tem estabelecido com as restantes crianças do grupo, em que, como refiro no cartaz de divulgação da investigação, a B já toma a decisão de deixar as crianças ajudarem-na e escolhe brincar acompanhada ou sozinha, acontecem, ainda, alguns conflitos ou situações em que a B se demonstra desconfortável, chorando e, por vezes, gritando, por (como no registo nº88), não querer/ter receio de dar a mão à CC.

Assim, nesta reflexão, pretendo explicitar o porquê de ter agido da forma como agi no registo nº88<sup>13</sup>. Visto que a criança tem tido este desenvolvimento, começando a interagir mais com as crianças, noto que é fundamental que os adultos a motivem e incitem a continuar essa prática, explicando-lhe exatamente que as restantes crianças estão lá para a ajudar ou que querem interagir/brincar com a mesma. Assim, a minha posição firme deveu-se a isso mesmo: a uma tentativa de mostrar à B que é seguro deslocar-se nos vários espaços do equipamento tanto com os adultos como com os seus pares. O registo nº89 reflete este progresso da B que, com algum receio, já dá a mão ao IR e congratula-se com o facto de não estar a chorar.

Considero que não tem que existir a todo o momento esta posição firme de impor à criança que vá com os seus pares – até porque a criança é a mais nova da sala, com 3 anos, porém, ao refletir, considero que, passados estes meses de estágio, a B tem constantemente esta atitude por ver respondida a sua vontade (que é estar apenas perto dos adultos). Ou seja, a minha visão da reação da B é a de que, a B chora e grita por compreender que esta é a melhor forma de ver ser feita a sua vontade. Assim, o meu objetivo (no âmbito da PPS) de promover a autonomia, reflete-se, também, nesta tentativa de explicar à B os aspetos positivos da interação entre pares.

## **REFERÊNCIAS**

(Cf. fim dos anexos)

---

<sup>12</sup> “A construção da autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar, não só no jardim de infância, mas também em diversas situações da vida, demonstrando progressivamente consciência dos perigos que pode correr e da importância de hábitos de vida saudável.” E a aprendizagem a promover: “Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros.” (p. 36).

<sup>13</sup> Apesar de, na presente investigação, não querer avaliar a minha intervenção no âmbito da autonomia, considero que, o registo por si só, poderá passar uma imagem errada da minha ação.

Tabela Y8

*Excerto da reflexão final (15 a 19 de janeiro).*

**REFLEXÃO SEMANAL FINAL (15 A 19 DE JANEIRO)**  
**O IMPACTO DO AMBIENTE EDUCATIVO NO DESENVOLVIMENTO DA**  
**INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA DE UM GRUPO DE CRIANÇAS – REFLEXÃO FINAL**  
**DA INVESTIGAÇÃO**

Ao longo dos meses de prática profissional supervisionada (PPS) e após identificar a problemática que visava investigar, propus-me a observar um pequeno grupo constituído por três crianças e compreender em que medida o espaço, os materiais e os momentos da rotina diária proporcionavam oportunidades para estas desenvolverem a sua independência e autonomia.

Através da leitura de referenciais teóricos sobre os conceitos de autonomia, independência e ambiente educativo e através da observação diária das crianças, fui-me apercebendo que era essencial mencionar, como outra descoberta inerente à investigação, o papel do educador como potenciador deste desenvolvimento. Ou seja, sendo o educador, a pessoa que organiza e gere o tempo do grupo da sala, é este o principal responsável por permitir que regularmente (isto é, através da rotina diária) se proporcionem oportunidades para o desenvolvimento da autonomia e independência. Por exemplo, o facto de a educadora ter criado o “responsável do dia” (este que terá que distribuir os pacotes de leite, alimentar os peixes, marcar o tempo e o dia e (por vezes) distribuir os chapéus), criou, nas crianças, uma motivação para assumir responsabilidades; outro exemplo é o facto de a educadora, quando há alguma alteração no espaço e/ou materiais da sala, procurar sempre reunir todo o grupo de crianças e explicar-lhes essa alteração. Tal conhecimento, permite às crianças uma melhor apropriação do que as rodeia, não necessitando de recorrer tantas vezes a um adulto. Neste sentido, cheguei à conclusão que é essencial, no relatório da PPS II, referenciar o papel do educador na promoção da independência e autonomia, como algo que descobri ao realizar a investigação, ainda que o foco/tópico da investigação permaneça o mesmo.

Em relação ao que me propus observar – se o ambiente educativo tem impacto no desenvolvimento da independência e autonomia das crianças –, chegando à última semana do estágio, achei que estaria na altura de mostrar os resultados obtidos, não só às crianças e à equipa de sala, como também às famílias. Aliás, se atendermos aos princípios deontológicos e éticos de Tomás (2011), veremos que é dada importância ao “uso e relato das conclusões” (p.166) e à transmissão de “informação às crianças e adultos envolvidos” (p.167). Assim sendo, após a segunda entrevista a cada criança (do grupo de investigação), mostrei-lhes os cartazes elaborados com os resultados da investigação (relativos a cada criança individualmente). Considero que, para as três crianças em questão, foi-lhes difícil

compreender os cartazes. Ainda que se reconhecessem nas fotografias e percebessem o que estavam a fazer na maioria destas, as crianças pareceram ter dificuldade em perceber a razão daqueles cartazes que lhes apresentava. Procurei, então, explicar-lhes que estava relacionado com a investigação que estava a realizar e que já lhes tinha falado há algum tempo. Penso que esta dificuldade está relacionada com o facto de, esta investigação, ao ser um estudo de caso que teve por base a observação, não envolveu intervenção da minha parte nas ações das crianças e, por isso, não houve uma constante referência à investigação, no dia-a-dia do grupo. Assim, apesar de, após lhes mencionar a minha investigação (na conversa sobre o cartaz), as crianças terem, aparentemente, compreendido melhor a razão do cartaz, concluo que esta análise do cartaz lhes foi mais difícil, por não terem tido um contacto frequente com o que fui descobrindo no decorrer da investigação.

Relativamente ao que me é possível concluir, sobre o tópico da investigação, considero que, de uma forma geral, observei, em cada umas das três crianças, a importância de conhecerem a rotina, o espaço e os materiais, para lhes ser permitido o desenvolvimento da sua independência e autonomia. Ainda assim – e continuando a refletir de uma forma geral (não individualizada) –, penso que o tempo de investigação foi curto para observar esse desenvolvimento em cada criança, visto que, não se espera que, em dois/três meses, as crianças estabeleçam um largo desenvolvimento ao nível desses domínios. Assim, ainda que tenha observado, de uma forma gradual, as crianças a conhecerem as regras, a saberem o que podem ou querem fazer em determinado momento do dia/com determinado objeto/em determinado espaço, tomando decisões e assumindo responsabilidades, seria interessante continuar esta investigação até, pelo menos, o fim do ano letivo, pois acredito que seria possível obter mais registos de observação importantes que refletissem este constante desenvolvimento da independência e autonomia.

Ainda assim, servindo a presente investigação, não só para evidenciar a importância do ambiente educativo no desenvolvimento da independência e autonomia, como também para analisar concretamente o desenvolvimento de três crianças, será importante, então, refletir sobre cada criança individualmente.

Desta forma, verifico que: em relação à B, houve uma constante procura do adulto, para a apoiar em diversas situações do dia – tenha sido em momentos de higiene ou de alimentação, do brincar (na sala e no espaço exterior), de momentos de transição ou de atividades estruturadas, a B pedia, frequentemente, ajuda a um adulto significativo. Ainda assim, esta procura teve tendência a diminuir ao longo do tempo. Hoje em dia, a B vai sozinha à casa de banho e pede menos vezes ajuda para se alimentar. Se precisar de algo que esteja no seu cabide, sabe identifica-lo e ir buscar o que precisa; se tiver sede, vai beber água sem recorrer a um adulto por ajuda, sabendo já identificar o seu copo. Também, em relação ao brincar, começa, agora, a interagir mais com outras crianças, manifestando claramente as

suas decisões quando quer brincar sozinha/com outras crianças. Circula menos pela sala, permanecendo mais tempo concentrada com determinado jogo/brincadeira (frequentemente, a B circulava pela sala, brincando com vários objetos das várias áreas, não compreendendo a regra da educadora de que as áreas não estão “abertas” sempre). Na primeira vez que foi a responsável do dia, pediu um maior apoio por parte da educadora para realizar as tarefas do que na segunda vez (passado pouco mais de um mês). Começou, gradualmente, a congratular-se e a partilhar as suas conquistas ao nível da independência e autonomia (como quando conseguiu terminar um jogo sozinha, ou, depois de ir à casa de banho, vestir-se sem pedir ajuda). Ainda se demonstra assustada e pede o apoio de um adulto nas sessões de educação física e, por vezes, ainda tece o comentário “*nhão conxigo... ajuda*”, porém, como referi anteriormente, considero que o tempo de investigação foi curto e, atendendo ao facto de esta criança ter 3 anos (nunca tendo frequentado um jardim de infância/creche até então – o que também considero um fator importante a ter em consideração), considero que existiram já várias alterações que demonstraram um aumento da sua autoestima e que possibilitaram que ganhasse confiança para desenvolver a sua independência e autonomia.

Em relação à IF, de 4 anos, mantém-se tudo aquilo que refleti na reflexão de 13 a 17 de novembro e que, aqui, deixo um excerto:

Os seus [da IF] comportamentos demonstram que está confortável neste ambiente educativo, aparentando compreender as regras da sala, participando ativamente nas atividades que lhe são sugeridas (como são exemplo as do portefólio, as quais já refleti anteriormente, noutras reflexões). Reconhece onde se guardam os trabalhos (sabendo identificar o seu nome de entre os vários, nos tabuleiros), localiza facilmente o seu cabide e qual é o seu copo para beber água.

Ao nível do desenvolvimento da autonomia, manifesta, frequentemente, sentimentos de prontidão para desempenhar vários tipos de ações: em atividades estruturadas manifesta o interesse em realizar a tarefa quase sempre autonomamente (ver o registo nº53, em que a IF demonstra o interesse em organizar o portefólio sozinha); após terminar uma atividade, é frequente preocupar-se se tudo fica arrumado e limpo, oferecendo-se, inclusive, para limpar quando foi a própria que sujou (ver registo nº35). Não só neste momento, como em outros (nomeadamente quando pede para distribuir os chapéus, antes de ir para o recreio ou quando pedia para fazer as massagens – e, nessa altura, eram, normalmente, somente os adultos que as faziam), a IF manifesta grande interesse em desenvolver ações que normalmente são os adultos a realizar. (p.5).

Assim, relativamente a esta criança, verificou-se que estava suficientemente confortável no ambiente educativo, servindo-se deste para realizar as atividades que pretendia executar. A IF conhece as regras da sala, sabe onde se encontram os diversos materiais e

como tratar destes (reconhecendo a importância de conservar os brinquedos, por exemplo) e conhece os vários momentos da rotina. Evidencia assumir responsabilidades pelo seu bem-estar e segurança e manifesta claramente a sua vontade em realizar determinadas atividades/ações de forma autónoma, tomando decisões sobre o que pretende fazer e proferindo, por algumas vezes, a vontade de as fazer “sozinha”.

A DC, de 5 anos, manifesta, desde o início da investigação, um grande à vontade no ambiente educativo. Sendo já o seu terceiro ano consecutivo nesta sala, este poderá ser um fator determinante para o facto de conhecer os vários espaços da sala (e do equipamento), os vários materiais, os momentos da rotina e a liberdade que tem para agir sobre estes. Manifesta interesse em realizar ações (sejam estas de atividades estruturadas, de necessidades como a alimentação ou a higiene, etc.) de forma autónoma, recorrendo pouco aos adultos como apoio.

Uma característica bastante presente nesta criança, ao longo de toda a investigação, foi a de ajudar os seus pares. Pude perceber, através da segunda entrevista feita à criança, que esta preocupação em proteger e ajudar as restantes crianças é feita de uma forma quase inconsciente. Quando lhe mencionei esta sua característica, explicitando que era uma qualidade, a DC ficou algo admirada, isto porque, na minha perspetiva, o faz de forma natural, sem refletir bem sobre o assunto. A esta perspetiva, junta-se a da educadora cooperante, que, quando questionada (na entrevista) a abordar o desenvolvimento da independência e autonomia da DC, referiu esta ideia de que a criança se preocupa bastante em ajudar os outros, sem pensar em reconhecimento; sem procurar que a elogiem por esses comportamentos.<sup>14</sup>

#### **REFERÊNCIAS**

(Cf. fim dos anexos)

---

<sup>14</sup> Nota: Nesta reflexão, não faço referência a registos de observação, nem me sirvo, em todos os casos, de outros instrumentos da investigação (como as entrevistas, os questionários ou o dia-tipo). Porém, no relatório da PPS II, pretendo servir-me desta reflexão e aliar a esta, os dados recolhidos e analisados desses instrumentos, estabelecendo uma relação entre a análise descritiva e a apresentação de evidências.

## Anexo Z. Diário da investigação: Dia típico

Tabela Z1

*Dia típico das crianças do grupo de investigação*

Dia típico ou <i>Um dia na vida da...</i>			
	B (3 anos)	IF (4 anos)	DC (5 anos)
9h – “Bom dia!”	<p>“EC!! – a B saúda e corre em direção à educadora, aproximando-se depois de mim para me abraçar. Encontro-me na área do tapete, a marcar as presenças com o resto do grupo. - B! – ouve-se o pai a chamar a B de volta, para lhe vestir a bata. A B volta para próximo do pai a saltitar.”</p>	<p>“Enquanto marco as presenças, no tapete, com as restantes crianças, a IF chega e repete continuamente – Bom dia! Bea! Bea! Bea! - Estás muito contente hoje! – digo-lhe. - <i>Xim!</i> Estou muito animada hoje! – e dá-me um abraço e um beijinho.”</p>	- (chega mais tarde)
9h10 – “Venham para o tapete!”	<p>“Não preciso de chamar a B para o tapete, porque rapidamente esta corre para lá e senta-se. Chamo-a: - B, ainda não marcaste a presença, anda, anda! Tenta passar para a frente dos restantes pares que estão numa fila, mas digo-lhe que tem que esperar: - Espera, B. Tens que ir para a fila. A B espera na fila, até chegar a sua vez. Dou-lhe a caneta para a mão, mas estando a falar com</p>	<p>“- Alguém me sabe dizer que dia é hoje? A IF começa a cantarolar a canção/mnemónica que a educadora ensinou: - <i>xegunda, terxa, quarta, quinta, xexta, sábado e domingo!</i> - Olha, mas que bem, ainda te lembras! Mas então e que dia é? – respondo-lhe. - <i>Xegunda-feira!</i> - Boa, é isso mesmo! Hoje é segunda-feira! Querem cantar a</p>	<p>“A DC chega à sala com o pai. Vai realizando o que o pai lhe pede: vestir a bata, colocar o casaco no cabide. - Bom dia! – o pai fala para a toda a equipa da sala, olhando para a educadora, para mim e para a auxiliar. A DC corre para o tapete, para mostrar o anel que traz à R. - E o meu beijo, DC? – pergunta-lhe o pai. A DC não responde, por estar a conversar com a R. O pai</p>

	<p>outra criança, não me lembrei que a B não marcava a presença sozinha.</p> <p>- Ajuda, ajuda! – pediu-me a B e rapidamente segurei na mão dela e disse-lhe:</p> <p>- É sempre aqui na primeira linha, vês? Fazes a bolinha (e fazemos as duas, a bola).”</p>	<p>canção do dia? – questiono ao grupo.</p> <p>A CC responde que quer cantar a dos nomes. A IF, com entusiasmo, responde: - <i>Xim! Bom dia ao T, bom dia ao...</i></p> <p>Interrompo-a: - Espera, espera! Então vamos lá começar todos ao mesmo tempo pelos meninos daquela ponta. (E começamos a cantar)”</p>	<p>despede-se da equipa de sala e sai.”</p>
<p>9h30 – Depois do acolhimento...</p>	<p>“A B está a circular pela sala. Eu (estagiária) estou a realizar uma atividade com um grupo pequeno, na mesa redonda. A B aproxima-se e pede-me um jogo:</p> <p>- <i>Qué aquewe!</i> – apontando para um jogo no armário [este armário é de arrumações e, por conseguinte, para jogar ao jogos que estão naquele armário, as crianças têm que pedir a um adulto para lhes dar, visto que os jogos para utilizar no dia-a-dia, estão na área dos jogos].</p> <p>Dou o jogo à B e observo-a a afastar-se com o jogo. Retomo a tarefa que estava a realizar.</p> <p>A auxiliar vê a B ir fazer o jogo para o chão e avisa-a:</p> <p>- B, esse jogo é na mesa, não é no chão!</p> <p>Volto a observar a B. Levanta-se do chão, porém não percebe para onde tem que ir.</p>	<p>“A IF está a chorar. A educadora chama-a:</p> <p>- Então IF, o que se passa? Anda cá.</p> <p>A IF aproxima-se e explica:</p> <p>- É que eu <i>queia bincar na cajinha...</i></p> <p>A educadora dá-lhe uma alternativa:</p> <p>- Agora na <i>casinha</i> estão aqueles três meninos. – Abraça-a enquanto fala – mas queres vir ajudar-me? Chamas os meninos que eu vou dizendo para virem para aqui? (Fazer uma atividade individual)</p> <p>A IF acena afirmativamente com a cabeça.</p> <p>- Boa, então vá – diz a educadora e pede-lhe que chame uma criança. A IF vai e, progressivamente, a sua expressão fácil vai-se alterando, passando a demonstrar mais contentamento.”</p>	<p>“- Os meninos que chamei vão-se sentar naquela mesa. Os outros vêm para esta fazer jogos ou levam os legos para o tapete. – indica a educadora.</p> <p>A DC levanta-se e dirige-se para o móvel com jogos de construção. A IF segue-a.</p> <p>- <i>Poxo</i> brincar contigo? – pergunta-lhe a IF</p> <p>- Sim! – responde a DC com entusiasmo.</p> <p>A DC pega numa caixa com legos e leva-a para o tapete. A IF segue-a e sentam-se as duas na área do tapete.</p> <p>Começam a tirar as peças e cada uma constrói algo aparentemente diferente. À medida que vão fazendo, acabam por juntar ambas as construções.”</p>

	<p>- Para a mesa, B, para a mesa! – digo, apontando para a mesa onde está a educadora com um pequeno grupo de crianças.</p> <p>A B olha para mim acena afirmativamente e direciona-se para a mesa de trás.</p> <p>- Não! B, B! – chamo-a e espero que olhe para mim. A B olha – É esta mesa! Onde está a EC!</p> <p>A B volta a acenar afirmativamente e eu continuo a apontar para a mesa. Com o jogo nas mãos, direciona-se para a mesa onde está a educadora e pergunta:</p> <p>- Aqui? – inclinando o tabuleiro do jogo na direção da mesa.</p> <p>Sim, aí mesmo! – respondo-lhe. Pousa o tabuleiro, senta-se e tira as peças. Não as consegue montar (o jogo é constituído por peças que se encaixam para formar um castelo a 3D), mas vai brincando com as peças livremente.</p> <p>Um ou dois minutos depois, o DF aparece e senta-se ao lado da B. Começa a pegar em peças que a B não está a usar.</p> <p>Passado, novamente, pouco tempo (cerca de dois minutos), a B levanta-se e circula pela sala, brincando com outros brinquedos.</p>		
--	--	--	--

<p>10h20 – Arrumação e lanche</p>	<p>“A B circula pela sala, brincando com vários objetos que vai encontrando e que lhe interessam. A auxiliar reparou que a criança não arrumou o jogo com que esteve a brincar e chama a B à atenção: - B, vai arrumar o jogo que desarrumaste! A B parece não perceber a que jogo a auxiliar se refere, olhando à sua volta. - Aquele, B! Vai arrumar aquelas peças! – refere a auxiliar, novamente, apontando para as peças espalhadas em cima da mesa.”</p>	<p>“Depois da sala arrumada, a EC diz: - Agora vamos sentar à mesa, que o responsável hoje – o SF – vai distribuir os leites! A IF corre para uma cadeira, colocando a mão em cima da cadeira do lado, a guardar lugar. - Anda, CS, anda! – diz a IF, apontando para a cadeira. A CS vai ter com a IF e senta-se ao seu lado. Sorriem uma para a outra. Pouco tempo depois, o SF passa perto das duas crianças, entregando-lhes, a cada uma, um pacote de leite. A IF tira a palhinha do plástico, coloca no pacote e pergunta: - Já podemos começar, EC? - Já – falando agora mais alto para todo o grupo – já podem começar!”</p>	<p>“Na hora de arrumar, estou a circular pela sala, a ajudar. A DC tinha estado a pintar letras para o título da visita da mãe do TS, não tendo desarrumado nada na sala, além das canetas de feltro. O JDi estava a deixar cair legos e, por isso, chamo-o à atenção: - JDi, apanha o que deixaste cair! Agora é para arrumar, está bem? A DC aproxima-se do tapete e apanha alguns dos legos que o JDi tinha deixado cair. - Ajudas o JDi, DC? – questiono-a - Sim. – responde-me a DC”.</p> <p>“Estou a circular pela sala, a ajudar a arrumar o espaço. Observo a DC, novamente, a ajudar a arrumar brinquedos que sei que não foram utilizados pela criança. Comento: - A DC só arruma, só arruma – digo, em tom de brincadeira, sorrindo para a criança. A DC responde-me: - Eu gosto de ajudar! Também ajudei o JDi...”</p>
<p>10h45 – No recreio...</p>	<p>“A DC ajudou a B a chegar ao banco. Sento-me ao lado da B e digo-lhe: - Vês como conseguiste passar para este lado sem me dares a mão? <i>Nhão...</i> - responde-me a B.</p>	<p>“A IF está no tapete do recreio, na zona dos legos. Está a fazer construções com a CS. Vai sobrepondo os legos um a um. Reclama com uma criança de outra sala que aparece de repente</p>	<p>-</p>

	<p>Conseguiste sim, B. A DC ajudou-te e tu conseguiste!”</p>	<p>e lhe tira um lego: - <i>Ei</i>, esse lego é meu!</p> <p>A criança devolve o lego e a IF utiliza esse lego na construção.</p> <p>(A IF e a CS conversam animadamente, porém não oiço pois não quero interferir com a ação). Depois da construção terminada, sentam-se em cima dos legos. Vêem-me ao longe e a IF diz:</p> <p>- Bea, vem ver o nosso trono! Olha o nosso trono!”</p>	
	<p>“A B corre para a casinha e senta-se lá dentro. O TS corre na sua direção, chamando-a:</p> <p>- B, B! Queres ir correr para ali? (a educadora da sala 2, possibilitou às crianças a utilização da zona do espaço exterior do 1º ciclo, para correrem, enquanto a mesma lá estivesse a supervisionar, até à hora do intervalo das crianças do 1º ciclo e estava lá a maioria das crianças do JI).</p> <p>A B sai da casinha e esconde-se atrás de mim, agarrando-se à minha bata.</p> <p>- B, olha o TS a falar contigo... Está a convidar-te para ires correr com ele para ali (e aponto)... - disse-lhe, ao mesmo tempo que a tiro de trás de mim e a coloco de frente para o TS.</p> <p>- <i>Nhão</i>... - responde-me a B, tapando a cara com as mãos e preparando-se para começar a chorar.</p> <p>- Espera, B. Ouve o TS. – e olho para o TS, à espera que fale.</p> <p>O TS repete o pedido:</p>		<p>“A B estava com medo de atravessar a zona dos triciclos. A DC tenta dar-lhe a mão para a ajudar a atravessar. A B olha para mim. Digo-lhe: - Vai com a DC, que te está a tentar ajudar! – e sorrio para as duas.</p> <p>A DC coloca a mão em cima do ombro da B e leva-a para o lado do banco, nunca a largando e olhando para a cara da B. Vou-me sentar no banco, perto da DC, da B e da R.</p> <p>- Obrigada por ajudares a B, DC.”</p>

	<p>- Não... não queres ir para ali correr? A B volta a responder: - <i>Nhãõ...</i></p> <p>- Mas porquê, B? – pergunto-lhe. - Qué... aqui! – percebi que “queria ficar aqui”.</p> <p>- <i>Ah!</i> Olha, TS, a B agora quer ficar deste lado a brincar. Mas vai tu para ali brincar, então – e sorrio-lhe.</p> <p>O TS corre para a zona que falava e a B dá-me a mão e diz: - Anda, Bea, anda! – e puxa-me, andando por várias partes do recreio, não brincando com nada em concreto.”</p>		
11h15 – “Sala 1!”	<p>“A B entra na sala, em direção ao tapete, para se sentar. - Tens que tirar o chapéu, B. – digo-lhe. Olha para mim, mas não reage. - Tiras o chapéu e pões aqui no cesto, sim? Depois é que vais sentar.”</p>	<p>“A IF entra e corre até mim, dando-me um abraço. Depois coloca o chapéu no cesto e senta-se ao lado da CS a conversar.”</p>	<p>“A DC vem a saltitar com a R entrando na sala. Tira rapidamente o chapéu e coloca-o no cesto. Vai conversando com a R e sentam-se as duas no tapete.”</p>
11h45 – Na casa de banho...	<p>“A B está na fila, à entrada da casa de banho. - Podes ir para a sanita, B. – digo-lhe. A B dirige-se para a sanita. Despe-se, faz xixi, limpa-se e veste-se sozinha. Aproxima-se de mim – que estou próxima dos lavatórios – e estica-me a mão. Surpreendida por não a ter</p>	<p>“- <i>Papeli, papeli!</i> – pede a IF, repetindo continuamente, até a EC lho dar. - Muito vocês pedem por papel: papel, papel, papel, papel! – comento para a IF, enquanto esta seca as mãos com o papel que a EC lhe deu. A IF ri-se, limpa as mãos, coloca o papel no lixo e corre para a sala.”</p>	<p>“- Detergente!! – diz a DC. A EC põe sabonete na mão da DC e a DC esfrega as mãos. Abre a torneira, lava as mãos e depois fecha a torneira. Aproxima-se da EC: - Papel, papel, papel! - Toma... - A EC entrega-lhe o papel para a mão. A DC seca as mãos, coloca o papel no lixo e vai para a sala a saltitar e a sorrir.”</p>

	<p>ouvida pedir-me ajuda, pergunto-lhe: - já fizeste xixi?  A B responde-me assertivamente:  - <i>Xi</i>.  - <i>Uau!</i> Parabéns! – e estico-lhe a minha mão, para me dar <i>mais cinco</i>. A B sorri perante o momento e dá-me <i>mais cinco</i>.  Apercebo-me das mangas dela que estão para baixo: - Olha, antes de te por o sabonete, tens que puxar as mangas para cima. Vou ajudando outras crianças.  - Ajuda... <i>nhão conxigo</i>... – ouço a B na minha direção, tentando puxar as mangas.  Ajudo-a, puxando rapidamente (porque tinha outras crianças à minha espera) a puxar as mangas e a B volta a esticar-me a mão, pedindo por sabonete.  Coloco-lhe o sabonete e vai para o lavatório onde estava antes, lavando as mãos sozinha.  - Papel, papel!  - Está aqui, B. Limpa bem as mãos.  - <i>Xi</i>. – responde-me e coloca o papel no lixo, seguindo para a sala.”</p>		
<p>11h55 – “<i>Eu vou, eu vou, comer agora eu vou!</i>”</p>	<p>“- B, dá o braço ao IR! Olha ele a querer dar-te a mão... - digo à B.  - <i>Nhão!</i> – e grita, começando a chorar.  - B, não é preciso chorares, calma! O IR é teu amigo...”</p>	<p>“- Olha hoje vamos de mãos dadas, assim, Bea! – indica-me a educadora, estando todos de mãos dadas uns aos outros, andando de lado.</p>	<p>“A DC houve a EC pedir para formarem pares e corre para perto da R, dando-lhe a mão. Seguem as duas para perto da porta da sala e conversam entre as duas. À medida que a EC</p>

	<p>A B tenta dar-me a mão.  - Não, B. Dá a mão ao IR.  Direciono-me para o início do “comboio” e pergunto – <i>entrelinhas</i> – à educadora, se insisto com a B.  A educadora aproxima-se da B e dá-lhe a mão.  - Anda, B. Vem para aqui para trás – diz-lhe a educadora.  A B vai de mão dada, no fim da fila com a educadora.”</p>	<p>A IF vai entre a CS e o SF, conversando com a CS.”</p>	<p>avança pelo corredor até ao refeitório, a DC avança – sempre de mão dada com a R – cantando a canção que a EC canta.”</p>
<p>12h – No refeitório...</p>	<p>“A B entra no refeitório, de mão dada com a EC.  - Senta, B. – diz-lhe a EC, levando-a até ao seu lugar.  Eu e a EC vamos circulando atrás das cadeiras onde as crianças se sentaram para comer.  Já te sujaste, B! – diz-lhe uma das monitoras das AAAF.  Aproximo-me da B para ver e ajudá-la a limpar-se. Limpo-lhe a bata com um pano, empurro-lhe a cadeira para se encostar ao máximo contra a mesa, de modo a ser mais difícil sujar-se.  - Pronto, B. Agora pega na colher para comeres. – digo-lhe.  A B pega na colher, um pouco reticente (devagar e olhando para os lados). Espera um pouco, mantendo a colher com sopa e depois põe-na à boca.</p>	<p>“A IF senta-se no seu lugar. Pega na colher da sopa e começa a comer. Vê-me a observá-la e sorri para mim. Volta a por outra colher de sopa à boca e começa a conversar com o TS, que está à sua frente, do outro lado da mesa.”</p>	<p>“A DC entra no refeitório e segue atrás das crianças que vão para o mesmo lado da mesa que a criança. Senta-se no seu lugar.  - Já podemos começar a comer, P? – perguntando à monitora das AAAF.  Quando todos se sentam, a monitora indica:  - Já podem começar, meninos. Podem começar a comer!  A DC pega na colher da sopa e começa a comer.”</p>

	- Boa, B! – e saio do refeitório, observando que continua a comer sozinha.”		
13h30 – No recreio...	<p>A B continua sentada ao meu lado no banco.</p> <p>- Não queres ir brincar? – perguntou-lhe.</p> <p>- <i>Nhãõ...</i> - e coloca-se em pé no branco, aproximando-se e distanciando-se de mim, sorrindo.</p> <p>- <i>Oh senhora dona B</i>, desça lá daí que já sabe que não pode estar em pé! – e sorrio.”</p>	<p>“A IF brinca com a CS no recreio.</p> <p>- Mas eu também quero ser a mãe! – pede a IF à CS.</p> <p>- Mas agora a mãe sou eu... - diz a CS.</p> <p>- Então eu sou a filha, mas daqui a bocado sou a mãe, está bem? – sugere a IF.</p> <p>- Está bem! – assente a CS.</p> <p>As duas correm para a “casa” (de plástico), ficando lá a brincar.”</p>	<p>“A DC está sentada na mesa do recreio com duas crianças da sala 3. Uma das crianças está a contar uma história à DC e à outra criança. A DC fica sentada durante pouco tempo, levantando-se, de seguida e correndo para o escorrega. Desce pelo escorrega e depois a R chama-a:</p> <p>- DC, anda, anda! Deita-te aqui! A DC deita-se no banco.</p> <p>- Vou fazer-te uma massagem! – indica a R à DC.</p> <p>Começa a mexer-lhe nas pernas, depois na barriga, chegando à cabeça, mexendo no cabelo. A DC fecha os olhos durante a massagem e sorri.”</p>
13h45 – “Sala 1!”	<p>“- Sala 1! – diz a educadora para todo o recreio.</p> <p>A B ouve e dá a mão à auxiliar da sala 2 – com quem estava a falar e a brincar momentos antes.</p> <p>As crianças vão fazendo fila em frente à educadora, que está ao pé da porta de entrada para a sala e a auxiliar da sala 2 vai conversando com a auxiliar da sala 1. A B não larga a mão da auxiliar.</p>	<p>“A IF, após ouvir-me chamar as crianças para a sala, corre para mim, abraçando-me.</p> <p>- Bea!! – grita-me enquanto me abraça.</p> <p>- Olá! – respondo-lhe, sorrindo – vamos para a sala? – não espero pela resposta e digo para as crianças que vão chegando – Tirar chapéus e sentar no tapete! A IF entra, a saltitar, tira o chapéu e olha à sua volta. Vê a CS sentada no tapete e corre para se sentar ao seu lado. Conversam</p>	<p>“A DC dá uma última volta no triciclo, após ouvir a EC chamar para a sala e “estaciona-o” perto da parede da sala 1, como é costume. Vai conversando com o F, que andava com a DC no triciclo, sorridente, enquanto saía do triciclo e entrava na sala.</p> <p>- Vamos entrar, vamos entrar... - diz a educadora à medida que as crianças entram – tirar os chapéus e sentar no tapete! – termina.</p>

	<p>A educadora vai indicando às crianças para entrarem e se sentarem no tapete.</p> <p>A auxiliar da sala 2 termina a conversa com a auxiliar da sala 1 e vem com a B até à entrada da sala, passando pela zona dos triciclos (em movimento).”</p>	<p>enquanto as restantes crianças se vão sentando.”</p>	<p>A DC tira o seu chapéu, colocando-o no cesto e senta-se ao pé da R, no tapete.”</p>
<p>14h -</p>	<p>“A B passa por mim (estagiária) e diz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>xou toia brinquedos [sou a doutora brinquedos].</i></li> <li>- <i>Hm muito bem!</i> – respondo-lhe, enquanto continuo uma atividade com outra criança, na mesa “média”.</li> </ul> <p>A B segue para próximo da auxiliar de ação educativa, que se encontra sentada a terminar alguns pormenores para expor na sala, na mesa “pequena”, junto à bancada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Owá, R</i> – cumprimentando a auxiliar.</li> <li>- <i>Olá, B.</i> – responde-lhe a auxiliar.</li> </ul> <p>Sorri para a auxiliar e continua a circular pelas várias áreas da sala.”</p>	<p>“- Bea... Quero ir brincar com a caixa mágica... - diz-me a IF.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Está bem, podes ir! – respondo-lhe.</li> <li>- Mas não sei onde está a caixa...</li> <li>- <i>Ah</i>, então eu vou mostrar-te. – direciono-me para o parapeito da janela, a IF vem atrás de mim e no caminho confirmo com a EC se posso disponibilizar a caixa (visto que a tinha apresentado ontem de manhã e não tinha estado durante a mesma tarde, não sabendo se já a tinham ou não explorado e se tinham criado alguma regra para a sua utilização).</li> <li>- <i>Ah sim sim, boa ideia. Eles ontem também já estiveram a utilizá-la! Mas faz dois a dois...</i> não deixes mais que dois a utilizar a caixa, está bem? – refere-me a educadora.</li> <li>- <i>Ok, ok!</i> – respondo-lhe.</li> </ul> <p>Chegando ao parapeito e com a IF a observar-me, retiro a caixa e coloco-a em cima da mesa da área da <i>casinha</i>.</p>	<p>“- Os meninos do projeto dos bebés vêm-se sentar comigo naquela mesa! – indico para o grande grupo que está sentado no tapete.</p> <p>A DC levanta-se e vai-se sentar na mesa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vamos precisar de colas? E de canetas? – pergunta-me a DC.</li> <li>- Olha, vamos precisar de tesoura e cola. Podes ir buscar as tesouras, DC? E R, podes ir buscar as colas? – peço.</li> <li>- Sim!! – respondem as duas em uníssono.”</li> </ul>

		- Yey! – a IF abre a caixa com cuidado, coloca a tampa por baixo da caixa e senta-se no banco, tirando a tira de cartão com vários tipos de garrafas para tirar e colocar tampas.”	
15h10 – “Está na hora de arrumar!”	<p>“A B anda às voltas pela sala, brincando com brinquedos que vai encontrando nas várias áreas.</p> <p>- B, já arrumaste tudo? – a EC pergunta-lhe. A B acena afirmativamente com a cabeça.</p> <p>- Então agora podes sentar no tapete, a ver um livro – agora para o grande grupo, mais forte – Meninos, quem já arrumou, senta-se no tapete a ver um livro!”</p>	<p>“A IF arruma os legos em conjunto com a CS. Alguns conjuntos de legos, desfaz e coloca na caixa, outros deixa montados, colocando-os também na caixa. Vai conversando com a CS, à medida que se ajudam a arrumar os brinquedos que ambas utilizaram. Como utilizaram duas caixas de legos, cada uma coloca a tampa numa das caixas, levando cada uma, uma caixa para o móvel.</p> <p>Após arrumar, sentam-se as duas no tapete. A CS vai buscar um livro e volta para junto da IF. Folheiam as duas as páginas.”</p>	<p>“A EC pede a atenção do grupo: - Meninos! Olhem para mim! (O grupo silencia) Está na hora de arrumar! Vamos começar a arrumar tudo com calma... Estando a observar as crianças que estão na área da <i>casinha</i>, pedi ajuda à DC:</p> <p>- DC, podes ajudar aqui o F e o DM a arrumar a <i>casinha</i>? É que tu sabes arrumar estas <i>coisas</i> todas e eles estão um bocado baralhados, não sabem o lugar dos copos, nem dos pratos... E olha, está tudo espalhado pelo chão! Achas que podes ajudar?</p> <p>- Está bem. – responde-me e desloca-se para a área da <i>casinha</i>, começando a apanhar os objetos do chão.”</p>
15h30 – AAF ou “mãe!!! Pai!!!”	<p>“Mãe!! – grita a B e corre em direção à mãe, que surge na porta da sala.</p> <p>- Olá, filha! – responde-lhe a mãe.</p> <p>- <i>Vuuuum!</i> – a B imita o som que estava a fazer antes no jogo do <i>Rei manda</i> e levanta os braços imitando um avião.</p> <p>A mãe ri-se e pergunta: - O quê, filha?</p>	<p>“A monitora das AAF surge na porta da sala.</p> <p>- Ora muito bem: vamos fazer um comboio agora... fila indiana até à P (monitora das AAF) – indica a educadora.</p> <p>A DC e a IF levantam-se imediatamente, correndo para a monitora.”</p>	

	<p>- <i>Vuuuum! É o vião!</i> A mãe sorri.</p> <p>- Estivemos a imitar um avião, não foi, B? – intervenho.</p> <p>- <i>X!</i> – é dá pulos de alegria. A mãe ri-se e começa a tirar a bata da B.”</p>	
--	---	--

*Nota.* O dia típico foi realizado para todas as crianças nas mesmas duas semanas. Adaptado de Ferreira (2004).

## REFERÊNCIAS

- Baptista, M., Viana, F. & Barbeiro, L. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Costa, A. (2013). *O desenvolvimento da motricidade fina: Um estudo de intervenção com crianças em idade pré-escolar* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Viana de Castelo, Viana de Castelo). Consultada em [http://repositorio.ipvc.pt/bitstream/20.500.11960/1392/1/Ana\\_Costa.pdf](http://repositorio.ipvc.pt/bitstream/20.500.11960/1392/1/Ana_Costa.pdf)
- Cordeiro, M. (2007). *O livro da criança*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Ferreira, M. (2004). “À porta do JI da Várzea” ou... retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. In M. Ferreira, “A gente gosta é de brincar com os outros meninos!” *Relações sociais entre crianças num jardim de infância* (pp.65-102). Porto: Edições Afrontamento.
- González-Pérez, J. & Criado, M. (2003). *Psicología da Educacion para una Enseñanza Práctica*. Madrid: Editorial CCS.
- Hauser-Cram, P., Nugent, J., Thies, K. & Travers, J. (2014). *The Development of Children and Adolescents*. Estados Unidos da América: WILEY
- Katz, L. G. (2006). Perspetivas atuais sobre aprendizagem na infância. *Saber (e) Educar*, 11,7-21.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Matta, I. (2001). Aspectos do estudo psicológico da criança. In I. Matta (Aut.), *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem* (pp. 17-198). Lisboa: Universidade Aberta.
- Pereira, A. M. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre). Consultada em

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6133/1/Ana%20Margarida%20Pereira.pdf>

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.

Silva, H. (2012). *Influência do reforço positivo e da punição na aprendizagem e desempenho das tarefas na modalidade de voleibol, no desporto escolar* (Dissertação de mestrado, Escola de Ciências Humanas e Sociais, Trás-os-montes). Consultada em [https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/5770/1/msc\\_hdmsilva.pdf](https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/5770/1/msc_hdmsilva.pdf)

Silva, M. (2009). *Comportamentos de autonomia nos anos pré-escolares na transição para a escolaridade obrigatória* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/2143>

Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo - Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Eduções Afrontamento.

Tuckman, B. W. (2002). *Manual de Investigação em Educação* (2.<sup>a</sup> ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Weinberg, R. & Gould, D. (2001). *Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício* (2<sup>a</sup> ed.). Porto Alegre: Artmed Editora.

### **Documentos do Estabelecimento Educativo de JI/cedidos pela Educadora Cooperante**

Projeto Educativo do Agrupamento dos Olivais (2013-2016)

Plano Anual de Atividades (2016/2017)

### **Outros documentos**

Rosa, M. (s.d.). Documento de Apoio à PPS – Módulo II – JI. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.