



**ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA**

## **ATIVIDADES LIVRES E DIRIGIDAS:**

### **Perceções e comportamentos de um grupo de crianças**

**Joana Marques Graça**

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

**2018**



**ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA**

**ATIVIDADES LIVRES E DIRIGIDAS:  
Perceções e comportamentos de um grupo de crianças**

**Joana Marques Graça**

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação pré-Escolar

Orientadora: Prof. Mónica Pereira

**2018**

## AGRADECIMENTOS

Pensando no percurso feito até então, com todas as fragilidades e conquistas, relembro as pessoas que se disponibilizaram para tornar esta fase da minha vida um pouco mais fácil, aliviando assim a carga e pressão exigida durante a licenciatura e mestrado.

Agradeço em primeiro lugar aos meus três filhos, pelo tempo que lhes foi roubado, pelas vezes que não tiveram a mãe presente, pelo desgaste físico e mental que muitas vezes me levaram a não ser a mãe ideal. Pelos passeios que não fizemos ao fim de semana porque tinha de trabalhar na realização do relatório.

Um agradecimento ao meu marido, pois, sem o seu apoio e dedicação aos nossos filhos não teria conseguido assistir às aulas que decorreram em regime pós-laboral. A sua entrega também às lides doméstica, permitiu uma maior envolvimento da minha parte à teoria a adquirir e tornou o meu tempo, dedicado aos nossos filhos, de qualidade. Para não falar da compreensão e paciência demonstradas nos momentos mais stressantes referentes a entrega de trabalhos.

Um agradecimento especial às minhas colegas de trabalho que me apoiaram na decisão de inscrição à licenciatura, que mostraram compreensão nas mudanças de horário e falta de disponibilidade mental muitas vezes demonstrada por excesso de tarefas a desempenhar. Agradeço também a direção da instituição pelo incentivo na procura de maior formação na área, numa perspetiva de realização e concretização pessoal e principalmente pela compreensão no facto de sair cedo diariamente, provocando muitas vezes um maior esforço da restante equipa educativa.

Agradeço às educadoras cooperantes Maria F. R. e Amandine P. por tudo o que me ensinaram neste processo de formação pessoal e profissional. Um agradecimento também às crianças da sala dos bebés e do PE2 pois, ajudaram-me a perceber quem eu quero ser, mostrando-me que o essencial está no estabelecimento de uma relação de confiança e segurança. Também agradeço às famílias das crianças referidas, pela simpatia, envolvimento e participação nas propostas.

Como não podia deixar de ser, agradeço a toda a minha família e amigos próximos pelo discurso de incentivo e por acreditarem mais em mim que eu própria, fazendo com que as minhas inseguranças se dissipassem.

Agradeço a todos os professores que tive o prazer de conhecer, pela transmissão de aprendizagens significativas que irão fazer parte da minha prática profissional, pela forma como marcaram a minha vida com exemplos concretos a seguir e principalmente pela compreensão e acessibilidade.

Por fim, e muito importante para mim, agradeço à minha orientadora da PPS II, Mónica Pereira, pela simpatia, amabilidade, prontidão, preocupação, disponibilidade e paciência demonstradas desde o primeiro dia. Sem a sua ajuda e orientação não tinha conseguido a força necessária para a intervenção realizada. Agradeço por me ter ajudado a refletir sobre a minha prática, pois, dessa forma encontrei a minha identidade profissional e a direção que pretendo seguir.

## RESUMO

A pesquisa realizada neste relatório tem como tema principal o envolvimento de um grupo de crianças em atividades livres e dirigidas.

Através de uma observação atenta verifiquei alguma escassez nos momentos de interação adulto/criança, particularmente em circunstâncias de brincadeira livre e de exploração ativa na sala. De seguida, constatei que as propostas de atividades se centravam maioritariamente nos conteúdos curriculares, mas que faltavam propostas/tempos de exploração livre, com diferentes técnicas e materiais, que correspondessem à iniciativa livre das crianças e que valorizassem a sua espontaneidade, imaginação e criatividade.

Como tal, o principal objetivo da investigação realizada foi a observação e avaliação do nível de envolvimento das crianças em atividades livres e dirigidas, para assim, compreender as estratégias que correspondem aos interesses e motivações das crianças. Tive ainda em atenção se o comportamento do grupo sofreu alterações positivas na promoção destas atividades.

Para a realização do projeto de investigação tive como grupo de estudo 11 crianças com quatro anos na sua maioria, devido ao facto de ser o grupo pertencente à intervenção realizada na Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II.

Este estudo baseia-se numa perspetiva de investigação da própria prática sendo de natureza qualitativa por apresentar dados não numéricos. Como recolha de dados apliquei a escala de envolvimento de Leavers (2014), notas de campo, registo fotográfico, inquéritos e questionários às famílias, crianças e educadora cooperante.

**Palavras-chave:** Envolvimento; Exploração; Jardim de infância; Participação; Brincar.

## **ABSTRACT**

The research carried out in this report has as its main theme the involvement of a group of children in free and directed activities.

Through careful observation I have noticed some shortages in moments of adult / child interaction, particularly in circumstances of free play and active exploration in the room. Next, I found that the proposals for activities focused mainly on curricular content, but lacked proposals / times of free exploration, with different techniques and materials, corresponding to the free initiative of children and valuing their spontaneity, imagination and creativity.

As such, the main objective of the investigation was to observe and evaluate the level of involvement of children in free and directed activities, in order to understand the strategies that correspond to the interests and motivations of the children. I also had in mind if the behavior of the group underwent positive changes in the promotion of these activities.

To carry out the research project I had as a study group 11 children with four years of age, mostly because of the fact that it is the group belonging to the intervention carried out in the Curricular Unit of Supervised Professional Practice II.

This study is based on a research perspective of the practice itself, being qualitative in nature because it presents non-numerical data. As a data collection I applied the Leavers involvement scale (2014), field notes, photographic record, surveys and questionnaires to families, children and cooperating educator.

**Key-words:** Involvement; Exploration; Kindergarten; Participation; Play.

## INDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I.....	2
1. CARACTERIZAÇÃO REFLEXIVA DO CONTEXTO EDUCATIVO .....	2
1.1. Meio.....	2
1.2. Contexto socioeducativo .....	3
1.3. Equipa educativa.....	4
1.4. Ambiente educativo.....	6
1.5. Famílias.....	10
1.6. Crianças.....	12
2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO .....	16
2.1. Planificação.....	19
2.1.1. Intenções para a ação.....	19
2.1.1.1. Com as crianças.....	19
2.1.1.2. Com as famílias.....	21
2.1.1.3. Com a equipa.....	22
2.1.2. Processo de intervenção da PPS em JI.....	23
2.1.3. Avaliação.....	24
3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA .....	26
3.1. Identificação e fundamentação de uma problemática emergente da PPS .....	26
3.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada.....	27
3.2.1. O processo e o envolvimento.....	27
3.2.2. O brincar em educação pré-escolar.....	30
3.2.3. Participação da criança.....	33
3.3. Roteiro ético e metodológico.....	36
3.4. Apresentação e discussão dos dados.....	39

4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA EM CONTEXTO JI.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
ANEXOS.....	1
ANEXO A. Portefólio individual.....	2
ANEXO B. Portefólio de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança.....	3
ANEXO C. Registo fotográfico.....	55
ANEXO D. Observação Leavers (2014).....	82
ANEXO E. Entrevista às crianças.....	102
ANEXO F. Entrevista à educadora.....	93
ANEXO G. Questionário por inquérito às famílias.....	96

## INTRODUÇÃO

O presente Relatório referente à Prática Profissional Supervisionada II, integrado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar, tem como objetivo explicitar de forma reflexiva, crítica e fundamentada, o meu percurso formativo realizado ao longo do estágio em jardim de infância, numa instituição particular, situada em Lisboa, com um grupo de onze crianças com quatro anos de idade na sua maioria.

No manifesto relatório apresento inicialmente a caracterização do meio; contexto socioeducativo; equipa e ambiente educativo; crianças e famílias envolvidas no processo.

Seguidamente é realizada uma análise reflexiva para a intervenção, onde são pensadas e detalhadas as intenções para a ação com as crianças, famílias e equipa educativa. Ainda neste ponto são referidos os processos da intervenção e abordada a importância da avaliação.

Posteriormente, é explicitada a investigação, onde identifico e fundamento a problemática emergente do contexto de estágio e enuncio a revisão da literatura sobre a problemática identificada. Neste ponto é também salientado o roteiro ético e metodológico e por fim, é feita a apresentação e discussão dos dados recolhidos.

Depois de descrita e devidamente fundamentada a experiência vivida na PPS II em contexto jardim de infância, é realizada uma reflexão sobre a construção da profissionalidade docente como educadora de infância.

Por último, são descritas as considerações finais onde explicito as aprendizagens mais significativas, tendo por base o decorrer da prática e a forma como foram ultrapassadas as dificuldades.

## **PARTE I**

### **1. CARACTERIZAÇÃO REFLEXIVA DO CONTEXTO EDUCATIVO**

O conteúdo da presente alínea refere-se à caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, envolvendo o meio onde este se encontra inserido, a sua história e organização, assim como, a caracterização: da equipa educativa; do ambiente educativo; das famílias e do grupo de crianças. Toda a informação descrita é respeitante à instituição onde realizei a minha Prática Profissional Supervisionada, em contexto de jardim de infância.

#### **1.1. Meio**

A instituição a abordar, encontra-se situada no Parque das Nações Sul, sendo esta, uma denominação dada a esta freguesia, que é recente, e, que obteve esta designação depois de albergar a Exposição Mundial de 1998, sendo anteriormente uma zona pertencente à freguesia de Santa Maria dos Olivais, Moscavide e Sacavém. Esta nova freguesia tem a particularidade de acomodar, na sua maioria, famílias pertencentes a uma classe social alta, sendo maioritariamente de cariz residencial.

Presentemente esta área tornou-se um centro de atividades culturais, que para além de espaços verdes e lindas paisagens, oferece uma variedade de serviços na área de recreio e lazer e ainda comércio de rua, predominando o setor terciário (ex. serviços de saúde, restauração, correios, pequeno e grande comércio), tornando-se uma mais valia para as crianças na possibilidade de contactar com a natureza e diversificados serviços da comunidade envolvente, em diversas circunstâncias.

O facto de a instituição se encontrar perto de um passeio marítimo, que nas suas extremidades tem uma marina, onde são visíveis barcos, o rio e a ponte Vasco da Gama, de ter na sua área circundante um parque infantil, de ser acessível o passeio até um lago, com uma flora e fauna diversificada, onde as crianças podem alimentar os animais que aí habitam - peixes, patos e passarinhos -, assim como, agradáveis jardins no ambiente envolvente que pelo contacto direto com o meio, contribui para a construção de um conhecimento sobre o mundo mais integral e

participativo Esta característica do meio vem dar enfoque à missão da instituição que é a de “oferecer cuidados e educação de infância de elevada qualidade, através do crescimento, do desenvolvimento equilibrado e global, e da felicidade das crianças que lhes são confiadas”. (projeto educativo da instituição p. 5).

## 1.2. Contexto socioeducativo

A instituição, surgiu em 2005, inicialmente como um franchising americano, tendo como valências a creche e o jardim-de-infância. Desde 2013 é uma entidade particular, e baseia-se numa filosofia que permite aos pais uma envolvência e relação entre família e escola, pouco usual, mas muito benéfica, que consiste numa “escola aberta”, caracterizada por instalações criadas de raiz.

Apresenta uma filosofia transparente no relacionamento com os pais e um projeto educativo com um olhar atento e individualizado para com cada criança (projeto educativo da instituição p. 2). Existem outras peculiaridades de salientar, que se relacionam com o rácio, correspondente a um número inferior ao permitido por lei, fator este fundamental para um desenvolvimento mais individualizado e pleno, salientando, que na creche as salas são divididas por meios anos, respeitando assim os diferentes níveis de maturação. Esta peculiaridade é feita através da observação cuidada e atenta respeitando os perfis de competências, que orientam a distribuição das crianças pelas salas, de acordo com o seu nível de desenvolvimento efetivo (relação entre idades cronológica e maturacional, ao nível dos vários domínios de desenvolvimento: físico, cognitivo, linguístico, socio emocional, artístico, naturalista).

Para além de a instituição contemplar programas de dia inteiro, apresenta um programa de meio-dia, que visa apenas as manhãs, o *part-time* destinado a crianças dos 18 meses aos 3 anos. Fazendo uma distinção entre as duas, o *full-time* é constituído pela creche que vai dos 4 meses aos 3 anos, e o Jardim de infância, que vai dos 3 aos 6 anos.

A organização do espaço visa um contacto entre salas, existindo assim, várias zonas comuns a todas as valências, como o refeitório, uma sala polivalente e o recreio, levando a que, desta forma, vá existindo uma ligação mais chegada entre os vários grupos que constituem as várias salas. De manhã o acolhimento é feito na sala polivalente, com exceção dos bebés, e as crianças só começam a ser distribuídas pelas salas correspondentes à chegada das responsáveis. À sexta-feira esta sala

funciona também como um espaço de partilha de uma dramatização, apresentação ou conto de uma história, sempre protagonizada por duas funcionárias da instituição escolhidas aleatoriamente. Todas as terças-feiras de cada mês existe ainda a hora do conto preparado por uma educadora e psicopedagoga da instituição.

Relativamente ao exterior, no recreio existe uma área dedicada à horta, sendo que está dividida por parcelas, das quais cada sala é responsável por uma. Este espaço serve o propósito de incutir nas crianças o prazer pelo cultivo, pela rega, observação diária e posterior colheita.

A instituição funciona de segunda a sexta-feira desde as 08h00 às 20h00, em que nos programas de dia inteiro, as atividades letivas e educativas decorrem entre as 9h30 e as 16h30, podendo, nos dias das sessões de Psicomotricidade e Música e Arte prolongar-se até às 17h30, já no de meio-dia, estas iniciam-se às 9h30, terminando às 12h30 ou 13h00, caso o almoço esteja incluído.

### **1.3. Equipa educativa**

A equipa da instituição é composta por: sete educadoras de infância, dez auxiliares de ação educativa, uma psicopedagoga, responsável pelo programa de meio-dia e pelas sessões de psicomotricidade, uma psicóloga educacional, duas rececionistas, uma cozinheira, uma ajudante de cozinha e a diretora, fazendo um total de vinte e quatro elementos, integram-se ainda à dinâmica organizacional, uma professora de música.

Todos os elementos da equipa educativa têm formação qualificada na área da educação e contribuem nas tomadas de decisões, partilhas de ideias, conhecimentos e experiências, através de reuniões mensais que se realizam em horários fora do horário de trabalho, para que seja garantida a presença de todos, na procura do principal objetivo em comum que passa pelo desenvolvimento harmonioso e global das crianças. Este ano foi ainda implementada uma formação adicional às auxiliares que decorre nas últimas quintas-feiras do mês ocupando o horário da manhã, dirigida pela psicóloga da instituição.

A nossa equipa é formada por profissionais de educação de infância dedicados, com formação, competências e entusiasmo para criarem ambientes de aprendizagem estimulantes e envolventes, que posicionem todas as crianças no trajeto de aprendizagem para a vida. (projeto educativo da instituição, p. 5).

Na entrada de cada sala existe um quadro de identificação que faz uma breve apresentação das características dos funcionários e que tem como principal objetivo dar a conhecer a equipa pedagógica à comunidade que a visita.

Na instituição tanto o projeto pedagógico de sala como o planeamento mensal são pensados pela equipa de cada sala tendo em conta “as necessidades, os interesses e as potencialidades do grupo, respeitando sempre o ritmo de desenvolvimento de cada criança.” (projeto de sala, p. 24). A educadora salienta: “Sabemos, através das Reuniões de Conselho, os projetos que as crianças querem realizar, podendo então fazer um planeamento que vai ao encontro dos seus interesses.” (projeto de sala, p. 24). O Tempo de Trabalho Comparticipado é planeado também de acordo com os interesses das crianças, partindo de situações que ocorreram em contexto de sala, realçando, no entanto, que o planeamento previsto pode sofrer algumas alterações, devido a situações imprevistas ou a outros interesses que surjam pelo grupo e que se considere pertinente trabalhar.

A sala onde realizei a PPS é composta por uma educadora de infância e eu, que para além de estagiária exerço também a função de auxiliar de ação educativa, sendo funcionária da instituição desde 2005 este é o primeiro contacto com o jardim de infância. Estou nesta sala desde setembro de 2017, com um grupo de 11 crianças, sendo apenas 16 a capacidade máxima.

Existe entre a equipa da sala uma partilha diária de ideias e uma cooperação visível nas divisões de tarefas nos vários momentos do dia, criando assim um clima de entreajuda e diálogo que promove o desenvolvimento profissional.

Relativamente ao trabalho de equipa acreditamos que é essencial para o processo de aprendizagem das crianças, uma vez que um clima de apoio positivo é favorável à aquisição de novos saberes. Quando a relação entre os elementos da equipa educativa se baseia na confiança, partilha, cooperação, respeito, companheirismo e desempenho, gera-se um ambiente positivo, que permite a transmissão desses valores, tendo em conta que as crianças têm estes adultos como modelos. (projeto de sala, p. 21)

O planeamento é da responsabilidade da educadora de infância, sendo elaborado por ambas as profissionais – educadora e auxiliar – no final de cada mês,

ficando acordado, eu na posição de estagiária, planejar cerca de duas a três atividades/desafios por semana.

O acolhimento e entrega das crianças é feita por uma das profissionais da sala, sem que haja um elemento fixo para o efeito, tornando o contacto com as famílias regular e consistente, promovendo assim, a partilha das experiências realizadas ao longo do dia. Para o mesmo efeito a instituição dispõe toda a informação relativa à rotina das crianças, numa plataforma, que poderá ser consultada diariamente pelos pais e que contém em anexos fotografias que comprovam esses momentos. Este “link” tem como objetivo a parceria entre a realidade escolar e a família, facilitando a comunicação, uma vez que, a instituição apresenta um horário alargado e nem sempre é possível as crianças serem entregues pelas responsáveis da sala.

Existe uma preocupação da instituição em organizar momentos de interação entre salas, pois devido à mudança de equipas anual é desejável que as crianças conheçam e tenham relação de afetividade com qualquer membro da equipa.

#### **1.4. Ambiente educativo**

O ambiente educativo contribui para a qualidade das relações estabelecidas, na medida em que, a criança influencia o meio e é influenciada pelo mesmo. As aprendizagens e desenvolvimento das crianças podem ser facilitadas pelo ambiente ou prejudicadas, dependendo dos profissionais, da instituição e dos materiais à disposição do grupo. Assim sendo, os princípios e valores por detrás do educador deverão estar presentes no planeamento, nas atividades executadas e nas suas ações. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Na sala onde realizei a PPS, constatei uma preocupação relativamente às atividades planeadas e executadas, sendo que, esta poderia ser simplificada ou dificultada consoante os níveis de desenvolvimento em que as crianças se encontravam, assim como os seus interesses.

No desafio da linguagem as crianças tinham como objetivo principal encontrar o seu primeiro nome, no entanto houve crianças que quiseram procurar também as dos amigos mais próximos, havendo ainda uma criança que esteve empenhada em encontrar os nomes de todos os elementos da sala, sem que alguém o incentivasse para tal ou lhe desse qualquer ajuda. (nota de campo nº 15, 16 de outubro de 2017).

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa, (2016), podemos caracterizar o tempo como flexível, existindo, no entanto, um ritmo que cria uma rotina diária planeada pelo educador. As crianças ao saberem o que vão fazer ganham segurança e confiança, sendo este o motivo pelo qual a educadora cooperante opta por elaborar uma agenda semanal juntamente com ao grupo onde estão descritas as rotinas diárias.

Uma rotina diária consistente, na qual se proporcionam possibilidades de escolha e de participação ativa, concede à criança uma importante noção de previsibilidade, incentivando-a a participar tranquila e seguramente nos diferentes momentos do seu dia. Desta forma, a criança torna-se mais confiante e autónoma, uma vez que conhece a sequência dos acontecimentos e organiza-se de acordo com os mesmos. (projeto de sala, p. 18)

A explicitação clara de uma sequência diária é fundamental para que a criança se oriente ao longo do dia de forma independente do adulto (Cardona, 1992). Contudo, de acordo com Cardona (1992) isto não significa que se crie uma rotina rígida, mas antes um planeamento flexível que possa ser modificado em função dos projetos que vão sendo desenvolvidos pelo grupo, sendo, no entanto, importante explicitar às crianças estas alterações para que se mantenham autónomas. A mesma autora salienta ainda que, “quanto mais definida e explicitada for a organização espaço-temporal da sala, maiores são as possibilidades de desenvolver um tipo de trabalho verdadeiramente centrado nas iniciativas e nos interesses das crianças” (p. 10).

Zabalza (1987) chama a atenção para a necessidade de a organização física e funcional do espaço acomodar-se às características das crianças. Forneiro (1998), considera fundamental que o espaço seja pensado tendo em conta a idade das crianças, adequando-se de acordo com o seu nível de autonomia, competências e necessidades. Este facto permitirá ao educador vincular os interesses e as experiências quotidianas das crianças por um lado e, por outro, ampliar os seus horizontes ao introduzir novos elementos.

A sala deve estar dividida por Áreas de Aprendizagem Ativa específicas e bem definidas, de forma a encorajar diferentes tipos de atividades, organizadas de forma a assegurar a visibilidade dos objetos e materiais neles existentes, bem como a locomoção entre essas áreas. Os materiais contidos nestas Áreas devem ser diversos para que as crianças possam, assim, desenvolver variadas

brincadeiras. Da mesma forma, são inculcadas regras de organização que promovem a autonomia, uma vez que as crianças têm a liberdade de escolherem e manipularem os objetos, que deverão posteriormente arrumar. (projeto de sala, p. 14)

A sala do Pré-Escolar 2 (PE2) está, assim, organizada por dez Áreas de Aprendizagem Ativa, que “oferecem à criança um vasto leque de oportunidades práticas, e ambientes que permitem o seu desenvolvimento global” (projeto de sala, p.15) apoiando assim, “o desenvolvimento das oito inteligências da teoria de Howard Gardner” (projeto de sala, p. 15), sendo estas: Inteligência linguística; Inteligência lógico-matemática; Inteligência visual/espacial; Inteligência musical/mística; Inteligência interpessoal/social; Inteligência motora/sinestética; Inteligência naturalista; Inteligência pessoal/ introspectiva.

As Áreas de Aprendizagem Ativa são então as seguintes: Área do faz-de-conta – que promove atividades de exploração de diferentes contextos; Área dos blocos – promove atividades de exploração do conceito de espaço, dimensão, forma, peso; Biblioteca – promove o acesso aos livros e histórias; Área da natureza – promove atividades de conhecimento do mundo real; Área da arte – promove a expressão criativa através do uso livre dos materiais; Área da matemática – promove atividades de exploração de conceitos matemáticos, como, contagem, seriação, classificação; Área do eu – proporciona momentos de reflexão onde a criança tem oportunidade de estar sozinha; Área da música – promove atividades de exploração de instrumentos musicais e Área da linguagem e da escrita – promove atividades de exploração de conceitos de linguagem.

É fundamental que a organização do espaço seja coerente com a organização do tempo e vice-versa, salienta Forneiro (1998), mas a questão da gestão do tempo revela-se uma tarefa particularmente difícil quando se fala em as crianças terem oportunidades de escolha, considera Cardona (1992).

De acordo com Cardona (1992), os diferentes momentos do dia devem ser planeados tendo em conta os interesses e ritmos das crianças, sendo necessário alternar as atividades de agitação com as atividades mais calmas e os momentos de trabalho em grande grupo com os momentos de trabalho individual ou em pequenos grupos.

No que diz respeito aos materiais, Forneiro (1998) aconselha que, no início do ano letivo, a sala esteja quase despojada de materiais, de maneira que estes possam ser introduzidos gradualmente ao longo do ano, à medida que as crianças vão sentindo novas necessidades e/ou vão surgindo os projetos de trabalho, garantindo assim uma maior e melhor apropriação por parte das crianças que, desta forma, fazem uma utilização mais significativa dos mesmos. Neste aspeto a sala do PE2 apresenta uma grande quantidade e variedade de materiais à disposição das crianças desde o início do ano, sendo que durante a PPS foram construídos alguns, de acordo com os interesses que foram surgindo.

Forneiro (1998) salienta que o importante não será a quantidade de materiais, mas sim a qualidade e riqueza dos mesmos, pelo que o educador deverá selecionar os materiais tendo em conta a capacidade que estes têm de estimular determinado tipo de atividade, sendo importante que haja variedade, segurança e acessibilidade, promovendo assim a autonomia. A afirmação assemelha-se em muito com a experiência realizada na PPS, na medida em que, através da organização da sala e dos materiais disponibilizados são proporcionadas aprendizagens, pois, a quantidade e qualidade de materiais são adequadas ao espaço e às características das crianças potencializando a autonomia. Existem na sala jogos de tabuleiro, puzzles, materiais para artes plásticas, vários blocos de construção, vários tipos de letras, livros, materiais desperdício, materiais da natureza, objetos reais para utilização nas brincadeiras de faz de conta e materiais realizados pelos adultos da sala, como ficheiros e jogos.

A atenção individualizada a cada criança é um importante fator promotor de desenvolvimento, no entanto a interação com os pares também o é, pois, tendo em conta a maior complexidade de que se revestem estas interações face às interações adulto-criança, quando uma criança interage com outra, o papel que desempenha é mais ativo (Arezes & Colaço, 2014). Assim, é fundamental que existam momentos de trabalho em grande grupo, em pequenos grupos e individual (Cardona, 1992).

Segundo Portugal (2012), “a organização dos espaços podem facilitar aprendizagens, criar desafios, provocar curiosidade, potenciar autonomia e relações interpessoais positivas” (p. 12). A sala do PE2 apresenta materiais de acordo com as idades em questão, que podem ser explorados pelas crianças com total autonomia sem perigo iminente, dando importância às características das idades, (que poderão ser alterados ao longo do ano consoante a aquisição de competências do grupo).

Nas paredes estão também expostos os trabalhos realizados pelas crianças da sala, para que elas, e as respectivas famílias, possam acompanhar o processo de aprendizagens, usufruindo de uma apreciação e contemplação direta das experiências adquiridas, contribuindo para uma maior confiança e segurança.

## **1.5. Famílias**

As profissões apresentadas são variadas havendo maior incidência, por parte dos pais, nas profissões: bancário, engenheiro, consultor e médico, existindo apenas um desportista profissional. No que concerne às mães, a incidência recai sobre as profissões: médica e advogada, havendo uma farmacêutica, uma professora, uma enfermeira, uma técnica agrária, uma técnica superior e por fim, uma chefe de grupo.

As idades dos pais das crianças são bastante dispare, sendo que, o pai mais novo tem 35 anos e o pai mais velho 57 anos, quanto às mães, a mais nova tem 28 anos e a mais velha 48 anos. Existe uma criança que não tem dados referentes às idades dos pais.

Em conversa com a educadora cooperante, percebi que, todas as famílias vivem em estrutura nuclear, e quase todas as crianças têm irmãos, sendo apenas um dos elementos do grupo filho único. No geral, seis das dez crianças com irmãos, são irmãs mais novas, três irmãs são mais velhas e apenas uma ocupa o lugar de irmã do meio.

Neste momento a instituição privilegia de uma redução na mensalidade a crianças que saem diariamente antes das 17.00h, no caso do grupo em questão, este horário é estabelecido apenas por três das crianças, que têm por hábito sair com as empregadas.

A instituição tem como objetivo:

Estabelecer uma articulação positiva com as famílias, porque acreditamos que se existir uma relação positiva entre os dois sistemas educativos, a integração das crianças ocorrerá de uma forma mais calma e eficaz. Para além do relatório diário (link), que informa os pais sobre o dia-a-dia da criança, o momento de acolhimento e saída podem funcionar como momentos de partilha de informações curtas. (projeto de sala, p. 23)

Nos eventos em que a família é convocada, como reuniões, comunicações e festejos, a maioria mostra especial interesse em marcar presença, sendo esta participação também notória em relação aos trabalhos pedidos. Para além da colaboração em sala, solicitada pela educadora cooperante, existe uma prática generalizada que é executada a nível institucional, onde, o objetivo, é elaborar atividades, seguindo um tema, que poderá ser: artística, criativa, solidária e clube de carácter, esta tradição decorre todas as sextas-feiras e denomina-se de sextas-feiras fantásticas.

Esta prática encontra-se em sintonia com a “filosofia da instituição” que pretende ser uma extensão vital da família, partilhando o carinho e o interesse pela criança e ajudando-a a construir a base da sua felicidade e sucesso. Salientando ainda a sua parceria com os pais que partilham os mesmos objetivos: a exigência em relação à educação dos filhos e o desejo em participar no seu processo de aprendizagem. (projeto educativo da instituição, p. 5).

De acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa, (2016), os pais, além de responsáveis pela criança, são também os seus primeiros e principais educadores. Assim sendo, é importante que estes contribuam significativamente para o trabalho educativo desenvolvido no jardim de infância, sendo a sua colaboração um meio fundamental no alargamento e enriquecimento de situações de aprendizagem propostas às crianças. A colaboração de outros parceiros e o incentivo das famílias no processo educativo são fundamentais para a qualidade e o sucesso.

Em sala, a participação/colaboração com as famílias é bastante evidente, havendo várias situações em que os pais mostraram disponibilidade em fazer parte das atividades/experiências a desenvolver em grupo. Saliento o facto de às quintas-feiras haver um momento de animação cultural que funciona através das inscrições das famílias, onde cada uma vem protagonizar um momento de animação, dramatização, culinária, experiência ou outras, que façam sentido para as crianças ou próprias famílias dadas as suas vivências ou profissões.

Anualmente fazem-se duas reuniões individuais com os pais – em janeiro e em maio – onde são discutidos os Perfis de Competências e é feita uma partilha sobre a evolução da criança. Em qualquer momento em que uma das partes considere necessário, podem ser marcadas outras reuniões.

## 1.6. Crianças

O grupo da sala PE2 é constituído por 11 crianças, tendo a maioria quatro anos de idade, existindo apenas uma criança com três anos que, por opção da educadora da sala PE1, transitou tendo por base uma norma da instituição que privilegia o desenvolvimento da criança e não a sua idade cronológica. A única criança com cinco anos, está abrangida pela mesma norma institucional. Saliento ainda que das 11 crianças, 5 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino, e, todas elas já frequentavam a instituição – das quais 9 frequentavam a sala PE1 e apenas 2 a sala dos Preppers.

A capacidade máxima da sala são 16 crianças, existindo assim, 5 vagas por preencher, havendo possibilidade de entradas a qualquer momento. A sala teve abertura em setembro de 2017, com 10 crianças, tendo como última entrada o R., que completou os 4 anos dia 7 de janeiro de 2018.

Quase todas as crianças são de nacionalidade portuguesa, com exceção do P. que nasceu na Sérvia e do H. que é original de Angola.

São crianças, habitualmente, bem-dispostas, sorridentes, que interagem com os restantes elementos da equipa pedagógica de forma amistosa, aparentam ser saudáveis, mostram interesse por atividades ligadas às artes visuais, mostram curiosidade relativamente a novas experiências e prazer em ouvir histórias contadas pelo adulto. O que pude constatar nas chegadas das crianças à instituição com as famílias foi positivo, na medida em que as crianças ficam com quem as recebe, de forma tranquila, mostrando segurança e confiança em todos os elementos da equipa pedagógica.

Segundo Brazelton e Sparrow (2003) uma criança com 4 anos de idade possui uma imaginação viva e com um fluir contínuo e extraordinário. Nesta fase de desenvolvimento, a criança é curiosa, cheia de “comos” e de “porquês”. Pergunta tudo e interessa-se por tudo. Capta todas as coisas através da observação, mas não de uma forma concentrada, antes pelo contrário, absorve o mundo que a rodeia de uma forma ativa e transbordante. Através do projeto de sala, identifico a visão da educadora perante o grupo, quando afirma:

De forma geral, o grupo é interessado, curioso e bastante participativo, revelando sempre a vontade de querer fazer e descobrir mais. O grupo revela vontade e envolvimento na concretização das diferentes propostas e desafios

ao nível das diferentes Áreas de Conteúdo, sendo sistemática uma atitude cooperante. (projeto de sala, p. 7)

Concordo com esta afirmação, pois, pelo que pude observar, o grupo apresentou na maioria das vezes vontade de participar e colaborar ativamente, seja em propostas ou em tarefas da rotina.

Quando fui pôr a mesa, houve duas crianças que vieram atrás de mim, sem que isso fosse pedido ou imposto, e, pediram para ajudar a colocar os pratos, os talheres e os copos na mesa. Devido à logística tivemos de retirar essa tarefa do mapa das tarefas, mesmo assim, o grupo pede para ajudar. (nota de campo nº 27, 2 de novembro de 2017)

Com base no conhecimento de Brazelton e Sparrow (2003) podemos afirmar que as crianças de 4 anos apresentam alguma dificuldade em interiorizar as regras de socialização da conduta, muitas vezes não as aceitam e acham-nas injustas. Uma criança com 4 anos é, geralmente, egocêntrica. Tenta que gire tudo à sua volta e para o conseguir, chama continuamente a atenção dos outros sobre si própria.

A educadora cooperante considera que:

Embora o egocentrismo seja uma característica dos quatro anos, é também nesta idade que as crianças se começam a descentrar de si mesmas, percebendo as regras de socialização e o impacto das suas ações no outro. Reconhecendo nas crianças do grupo capacidade de dialogar e de verbalizar o que sentem, de forma a conseguirem gerir as emoções, fazerem negociações e resolverem os seus conflitos interpessoais, é neste sentido que investiremos os nossos esforços - para que aprendam a respeitar o outro e a viver em grupo, retirando dessa vivência a capacidade de cuidar, de amar e de ouvir o próximo. (projeto de sala, p. 8)

Entendo com esta citação a perspetiva da educadora cooperante no que diz respeito à socialização e resolução de conflitos no grupo. As crianças conseguem dialogar e resolver os seus problemas embora isso tenha de ser incentivado pela equipa responsável.

Como exemplo concreto:

Já no recreio o P. mostrou grande dificuldade em controlar as suas emoções, queria todos os brinquedos que não tinha e se lhe eram negados ele chorava compulsivamente. Chegando mesmo a bater nos amigos. Numa das vezes tive de intervir e quando o agarrei ele chegou a bater-me também, não sei se foi acidentalmente ou ocasional, mas tive de me sentar com ele e pedir que se acalmasse, explicando que não podiam tirar os brinquedos aos outros, nem lhes bater. Se queria brincar tinha de perguntar aos amigos se podia. Ele dirigiu-se aos rapazes que estavam a brincar com um campo de futebol da Playmobil e perguntou:

- Também posso brincar? Eles responderam estar a brincar os três e já não haver mais bonecos.” (nota de campo nº 8, 4 de outubro de 2017)

Nesta idade, as crianças mostram alguma dificuldade em aceitar as críticas. É, por vezes, inconsistente nas suas atividades, devido à sua grande energia e expansividade. Não delibera antes de agir nem organiza as suas conversas; atua e fala sem pensar e sem organizar o seu discurso. É pródiga e rudimentar na sua atividade intelectual e na conversação. Continuamente dinâmica e extrovertida faz, muitas vezes, perguntas sem sentido e é incapaz de analisar as suas palavras. (Brazelton e Sparrow, 2003)

Remetendo esta característica ao concreto grupo, a educadora cooperante considera que:

a par deste envolvimento na fase ativa de trabalho, a concentração nos momentos de planeamento é uma fragilidade do grupo, que precisamos trabalhar. O tempo de concentração e a capacidade de escuta ativa do grupo é algo em que temos de investir, trabalhando também a capacidade de esperar pela sua vez de falar e de permanecer atento ao diálogo e evolução do discurso. (projeto de sala, p. 7)

Diariamente observo um grupo maioritariamente atento e interessado, tirando o P., o H., a F., o R. e o AF. Na reunião de grupo realizada pela manhã as crianças, com a ajuda do adulto, marcam as presenças, o dia no calendário e o tempo, é também nesta altura que preenchem o plano do dia, partilham experiências, novidades e surpresas ao restante grupo.

Segundo Brazelton e Sparrow (2003) trata-se também de um período de inquietação constante que pode parecer uma regressão, no entanto, na sua maneira de ser e atuar, o grupo, reage perante motivações interessantes. Usa muito pouco as expressões convencionais das relações humanas, tem muitos medos e uma imaginação deveras criativa. (projeto de sala)

Desenhar e pintar estão entre as atividades preferidas da criança com 4 anos de idade e do grupo em questão. Em momentos de exploração ativa o grupo escolhe muitas vezes a área da arte, principalmente a L., a MP., a T., a J., o AB. e a F., quanto ao V. e ao R. esta escolha não é tão constante, mas também costuma ocorrer. As crianças referidas pedem para fazer pinturas com pincel no cavalete, para utilizar as aquarelas e para fazer desenhos com os lápis e canetas. Sinto, no entanto, que não existe muito tempo disponível para este interesse artístico, devido à ocupada agenda semanal.

Antes de darem entrada na instituição é preenchido, pelos familiares, um documento que contém as características mais importantes das crianças. Nesse documento constam as alergias, os interesses, a linguagem, a forma como a criança está habituada a ser tratada, o tratamento a ser seguido em caso de doença, entre outras coisas. Desta forma o educador de infância tem um conhecimento mais aprofundado sobre cada elemento do grupo, ajudando-o a direcionar o seu trabalho.

A avaliação das crianças é feita através de um perfil de competências que é preenchido e que vai contendo as novas aquisições alcançadas, de forma a que seja perceptível, para o educador da sala, a pertinência das atividades e se estas estão de acordo com as capacidades do grupo. Quando existe uma diferença muito grande a nível de competências de um ou mais elementos do grupo relativamente aos restantes, é considerada a sua passagem para a sala que se segue, sendo que, este processo pode ocorrer a qualquer altura do ano.

As atividades planeadas têm este aspeto em atenção, na medida em que, durante a semana, para cada dia é reservado um domínio de desenvolvimento a trabalhar, ou seja, na agenda semanal são contempladas áreas de conteúdo específicas para cada dia, sendo a segunda-feira destinada aos desafios da linguagem, a terça-feira aos trabalhos de projeto, a quarta-feira à horta e às experiências científica - sendo estas quinzenais - a quinta-feira ao momento de animação cultural e desafio da matemática - sendo estas quinzenais - e à sexta-feira sharing que conta com a participação de dois membros da equipa. Assim, a educadora

tem possibilidade de observar o desenvolvimento das crianças do grupo em cada área e proceder à devida avaliação.

## **2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO**

Começo esta análise reflexiva dando conta da minha experiência profissional sendo que, exerço simultaneamente a função de estagiária e técnica auxiliar de infância, a última há doze anos. O facto de ter experiência na área, pareceu-me um fator benéfico e facilitador, aliado ao facto de ser um grupo pequeno de apenas onze crianças, com idades entre os 3 e os 5 anos, ao invés disso, o estágio revelou-se um desafio, na medida em que nunca tinha estado em jardim de infância e as diferenças são bastante acentuadas, principalmente as exigências das famílias, que procuram e esperam os resultados das aprendizagens dos seus filhos.

Perceber a minha intencionalidade enquanto educadora e, principalmente, refletir sobre a prática, sendo que refletir era imperativo e uma necessidade no meu novo papel, exigindo assim de mim mesma, maior concentração e atenção sobre o que me rodeava - crianças, contexto, equipa, famílias, dinâmicas, rotinas, relações, interesses, dificuldades -, para deste modo adequar a intervenção e as propostas que fui planificando, que quis desde cedo que se centrassem nos interesses das crianças.

Através das observações, constatei que o grupo foi manifestado especial interesse na realização de desenhos, pinturas e produções livres, na área das artes visuais, sobretudo quando as realizações emergiam da iniciativa das crianças e se concretizavam livremente. A este propósito, serve de evidência a observação feita a uma criança, que revela o seu (des)interesse por trabalho orientado e livre, que desde logo contribuiu para a definição do projeto de intervenção, bem como para a própria investigação:

- Vamos colorir a página do livro? – perguntei ao V.
- Sim, eu quero pintar! – respondeu o V.
- (...)
- O que achas que falta? – perguntei eu.
- Falta a cozinha – respondeu ele.
- Pois falta, então e queres fazer a cozinha? – perguntei.
- Não, já não me apetece mais – respondeu o V.

- Então o que queres ir fazer? - perguntei.
- Quero fazer um desenho – respondeu (nota de campo nº 46, dia 28 de novembro).

Como escolha das áreas, em momentos de exploração livre, algumas crianças, particularmente do género masculino, foram manifestando interesse por construções com blocos. Além disso, fui verificando que o recreio é o espaço de maior interesse para o grupo, sendo o primeiro aspeto a ser mencionado pelas crianças na elaboração do plano do dia. As crianças revelam-se satisfeitas, felizes quando brincam livremente no espaço exterior, estes momentos acontecem, por norma, todos os dias, exceto quando o tempo ou a própria dinâmica institucional não o permite. Estas exceções são notadas e sentidas pelas crianças como se pode constatar através do seguinte exemplo:

- Joana, podemos ir ao recreio? – perguntou o V.
- Não, porque está a chover! – disse eu.
- Mas agora não está! – disse ele.
- Mas o tempo está feio e pode voltar a chover a qualquer momento, não vale a pena estarmos a vestir casacos e pôr gorros se depois temos de descer! Além disso está tudo molhado! – respondi.
- Vamos só um bocadinho! – voltou a insistir
- Amanhã se o tempo estiver melhor nós vamos está bem? – perguntei.
- Sim! – assentiu (nota de campo nº 56 dia 14 de dezembro).

O grupo está acostumado a realizar atividades orientadas pelos adultos, que requerem concentração e que são sobretudo direcionadas para o desenvolvimento de aprendizagens cognitivas, com forte preocupação sobre o resultado e com poucas oportunidades de exploração livre. Este ano letivo, criaram-se sessões de arte, realizadas por uma educadora da creche com Mestrado em Educação Artística, e que têm lugar todas as quintas-feiras no período da tarde. Estas sessões procuram proporcionar experiências criativas e de desenvolvimento estético.

No que diz respeito às relações entre pares, no início do estágio, verifiquei que as crianças procuravam muito o adulto para ajudar na resolução de conflitos, no final do estágio constato alguma evolução neste sentido, uma vez que as crianças

passaram a ser capazes de conversar e resolver os seus próprios problemas sem pedir auxílio:

O R. hoje trouxe uma bicicleta e levou-a para o recreio, sendo motivo de discórdia entre ele e o V. que queria muito andar, mas o R. não deixava, emprestando a todos os que pediam, exceto ao V. A certa altura encontrei o V. a chorar e perguntei o que se passava, ao que ele respondeu ter sido o R. que o tinha empurrado. Chamei o R. e este disse que o V. também o tinha empurrado. Eu disse: - Resolvam o problema!

E deixei-os conversar:

- Tu também me empurraste! - disse o R.

- Pois empurrei, mas tu empurraste-me primeiro! - argumentou o V.

- Desculpa! Agora também tens de pedir desculpa a mim! - disse o R.

- Desculpa. - disse o V.

E deram um abraço. Quando dei conta o V. estava a andar na bicicleta do R. (nota de campo nº 39, 17 de novembro).

Observei e presenciei, por várias vezes, a vontade de colaboração do grupo. São crianças que gostam de estar disponíveis para se ajudarem umas às outras e de ajudar as adultas da sala, pedindo para participar nas tarefas da sala:

O H. e o P. estavam a jogar à bola, até que o H. lhe puxa o capucho e, sendo este de molas, se desprende do casaco. O H. com muito cuidado, prende mola a mola o capucho ao seu amigo. O P. ficou imóvel à espera que o H. acabasse. Quando o H. acabou, percebeu imediatamente que estava ao contrário e deu uma gargalhada, dizendo:

- Está ao contrário.

Os dois sorriram um para o outro e continuaram a brincar. (nota de campo nº 41, dia 21 de novembro)

No geral, considero que seja um grupo que mostra muita curiosidade e vontade em aprender, tendo como principal interesse as produções livres na área das artes visuais e explorações de diferentes técnicas e materiais, sendo também evidente uma tendência das crianças do sexo masculino a escolha da área dos blocos nos momentos de brincadeira para a realização de construções. O recreio é o espaço de

eleição da maioria das crianças do grupo e é onde acontece a maioria dos conflitos, sendo ultrapassados pelos próprios com incentivo do adulto.

## **2.1. Planificação**

### **2.1.1. Intenções para a ação**

Neste espaço dedicado às intenções para a ação, irei apresentar a minha perspetiva sobre a minha intervenção na PPS, refletindo sobre as ações tomadas, sendo que, tive o privilégio de estagiar com apenas 11 crianças, numa sala onde o rácio não ultrapassa as 16, uma realidade que difere da maioria. Para ir ao encontro das minhas intenções como educadora tive de ter em conta as características da instituição, das famílias e das crianças com quem tive o privilégio de interagir, referindo ainda, a importância de uma continuação relativamente ao trabalho realizado pela educadora da sala.

Através do projeto curricular de grupo, fiquei a conhecer os objetivos delineados pela educadora para as seguintes áreas de conteúdo e respetivos domínios: a área de Formação Pessoal e Social e a área de Expressão e Comunicação (domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática) e área do Conhecimento do Mundo.

De forma a serem abordadas as várias áreas do conteúdo, são planeadas e executadas atividades diárias, que seguem a agenda semanal, desenvolvida pela educadora no início do ano e que foi adequada às características da faixa etária e do grupo em si, variando a intensidade de acordo com o nível de desenvolvimento de cada criança.

#### **2.1.1.1. Com as crianças**

As minhas intenções para com as crianças foram variadas, apesar disso, para mim, a mais importante foi a de **estabelecer uma relação de confiança e segurança com as crianças**, sendo que, através das interações diárias e cuidados que assegurassem o seu bem-estar, foi criado um vínculo essencial que proporcionou vontade de aprender. O papel fundamental dos cuidadores é o de garantir segurança e estabilidade emocional através de experiências e rotinas diárias que atendam às necessidades físicas e psicológicas específicas de cada criança, de forma a não forçar o seu desenvolvimento. (Portugal, 2000).

Na realização dos planejamentos, tive como principal intenção: **promover atividades centradas nos interesses** e gostos das crianças, para isso, foi necessária uma **observação atenta do grupo** nos momentos de exploração. No que diz respeito às programações, Zabalza (1987) considera adequado um modelo aberto de programação, que surja por iniciativa das crianças, moldando-se aos seus interesses, desejos e comportamentos. Posto isto, observei atentamente o grupo e percebi o interesse geral pela arte, mais propriamente, pelas pinturas e desenhos, sendo que, eram solicitados em vários momentos do dia, principalmente em momentos de exploração ativa.

Planeei as minhas atividades semanalmente e criei estratégias que me permitissem incluir, explorar e valorizar o foco de interesse das crianças, criando momentos de exploração livre, em alguns momentos do dia. Tive como intenção subjacente: **promover o respeito pela criança**, isto porque para mim, é importante que a criança tenha uma participação ativa nos planos do dia, assim como nas atividades propostas, sendo que, deverão ser incluídas nos desafios apenas se manifestarem interesse e vontade em fazê-lo, sem rigidez ou obrigatoriedade. As atividades são experiências que têm como principal objetivo a ludicidade, onde se extrai o gosto, o prazer e a motivação das crianças. Quando por outro lado, se deixam de ser significativas podem provocar desinteresse e em alguns casos angústia.

O respeito pela criança passa também pelo sentido ético de lhe dar voz, de perceber, através dos seus comportamentos e expressões, se se sente à vontade para participar em algo que, por norma, lhe é imposto à partida. Procurei valorizar as suas opiniões e decisões, de as informar e de lhes pedir autorização, dando-lhe espaço para que o pudesse fazer.

Nesta faixa etária a criança está sempre a aprender algo novo, principalmente através da exploração ativa, posto isto, **promover e valorizar o brincar** também faz parte das minhas intenções. Durante a PPS percebi a importância de o educador ter tempo para brincar com a criança, ou simplesmente proporcionar-lhe esse tempo, dando-lhe oportunidade de partilhar materiais, debater ideias, resolver conflitos e socializar com os seus pares. Segundo Miller e Almon (2009), todas as brincadeiras e jogos têm um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois é através dele que as crianças exploram o mundo. Quando os educadores estabelecem apoios e limites sensíveis, o brincar pode levar a criança a desenvolver-se em inúmeros aspetos - cognitivo, social, emocional, imaginativo e físico, sendo este um direito

primordial que lhe permite explorar os seus interesses, expressar as suas alegrias e processar os seus medos, deceções e tristezas. O jogo contribui para o desenvolvimento da verbalização, do vocabulário e da compreensão da linguagem, das capacidades de atenção e concentração, da imaginação e da curiosidade, do controle de impulsos, de estratégias de resolução de problemas, e de cooperação, empatia e participação em grupo.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) indicam que o “brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender” (p. 9). O documento remete o brincar para uma dimensão relacionada com o desenvolvimento e aprendizagem que se caracteriza pelo “elevado envolvimento da criança demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento” (p. 10).

Depois de uma observação atenta sobre os interesses do grupo, tive como intenção **promover a exploração livre de diferentes materiais e técnicas**. Depois de os materiais se encontrarem preparados e disponibilizados ao grupo, deixei nas mãos das crianças a decisão de participar e a forma como cada um escolheu fazê-lo.

Por fim, também considerei ter como intenção **promover aprendizagens significativas**, pois, através de momentos de exploração centrados nos interesses das crianças é espectável que aprendam e que essas aprendizagens ganhem significado.

#### **2.1.1.2. Com as famílias**

Na sala praticamente não tive oportunidades de interagir com as famílias, pelo menos como eu gostaria, isto devido ao meu horário que não se enquadrava com a chegada e saída das crianças à instituição. À quarta-feira fazia abertura, o que me permitiu contactar e conhecer todos os pais e/ou avós das crianças intervenientes da PPS, salientando ainda, o contacto com as famílias nas reuniões de início de ano e dias comemorativos, como por exemplo, o dia dos avós, aniversários e festa de natal.

Como intenção da PPS saliento a importância de **promover uma relação de segurança e confiança**, por considerar essencial os pais confiarem em todos os profissionais que estão diariamente com os seus filhos, estabelecendo uma parceria que tem como objetivo promover as aprendizagens das crianças. Segundo Portugal (s/d), as crianças necessitam de cuidados precoces atentos e responsivos, sendo

estes, essenciais para a sua saúde. Para as famílias é, cada vez mais determinante, as condições em que crescem os filhos, sendo essencial um espaço onde o ambiente seja de confiança, onde os pais sabem que a criança conhece situações geradoras de bem-estar e mobilizadoras de desenvolvimento e aprendizagens, este fator é visível, apenas se a instituição for aberta à participação das famílias. A autora salienta ainda que é a natureza e a qualidade das interações (entre a criança e o educador, entre os profissionais da instituição e entre os profissionais e as famílias) que vão desenvolver nas crianças a expectativa sobre os comportamentos das pessoas, pois através das interações diárias com os adultos, as crianças experienciam as próprias relações

Outra intenção passa por **promover a participação efetiva das famílias**, integrando-as nas atividades e nos conteúdos abordados, para, mais uma vez, estabelecer a continuidade necessária, para assim, o jardim de infância e a família segurem lado a lado, onde o principal protagonista das ações é a criança. Sinto uma preocupação permanente das famílias em estar envolvidas nos projetos e temas abordados em sala, havendo várias ocasiões em que participaram trazendo materiais e ideias, que enriqueceram as planificações.

As experiências que a criança realiza no jardim de infância têm, também, influência nas relações familiares, pois o que criança transmite em casa sobre o que faz e aprende é motivo de conversa com os pais/famílias, o que facilita as relações familiares, contribuindo para o interesse dos pais/famílias em participarem no processo educativo desenvolvido no estabelecimento educativo. A criança é assim mediadora entre a escola e a família. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 29)

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), as famílias são as principais responsáveis pela educação das crianças, e, como tal, têm o direito a “conhecer, escolher e contribuir” (p. 29), nas decisões referentes aos seus educandos, dando assim melhor resposta “à educação das crianças, às necessidades dos pais/famílias e às características da comunidade.” (p. 29)

### **2.1.1.3. Com a equipa**

A equipa da sala, na minha opinião, deve funcionar em parceria, onde são debatidas ideias e opiniões em conjunto, por este motivo a minha intenção pedagógica

relativamente à equipa passa por **promover a cooperação através da comunicação**, isto por considerar importante o diálogo e as formas de expressão.

Considero que uma equipa em harmonia, onde existe o respeito mútuo e a ajuda na construção de profissionais de excelência, através de críticas construtivas e opiniões fundamentadas, são um passo para a felicidade e o bem-estar de todos os elementos da equipa, que conseqüentemente irá ser transmitido às crianças e posteriormente, às famílias, existindo assim uma partilha positiva para a comunidade envolvente. Como tal a minha intenção é a de **promover um bom ambiente** entre toda a equipa.

Por considerar a instituição como um todo, fazem parte das minhas intenções: **promover um envolvimento entre salas** em atividades partilhadas e a partilha de experiências nas diversas faixas etárias, através de planeamentos que englobem a creche e o Jardim de Infância. Segundo Niza (citado por Ramos do Ó, 2013), a heterogeneidade deve ser assumida como um recurso fundamental, uma vez que o convívio cultural com os pares cria uma condição na melhoria das capacidades cognitivas.

### **2.1.2. Processo de intervenção da PPS em JI**

Para a descrita intervenção em JI tive de, primeiramente, conhecer o grupo. Através de observações atentas fui percebendo as suas características específicas, os seus interesses e fragilidades. Tive sempre em atenção que cada criança é única, mobilizando assim conhecimentos sobre o desenvolvimento espectável nesta faixa etária específica.

O meu objetivo principal esteve relacionado com as vivências, dou valor às memórias e à forma como as aprendizagens ganham significado quando são verdadeiramente sentidas. Assim sendo, senti falta de momentos onde predominasse a liberdade, a iniciativa das crianças e gosto pelo que se faz.

Na instituição onde estive a estagiar deparei-me com uma organização rígida, pouco flexível que me impossibilitou de ter a autonomia desejada como estagiária. Nos dias em que apresentei propostas, estas foram realizadas em simultâneo com as da educadora cooperante, o que se traduziu em menos tempo de brincadeira. Por esta razão, planeei momentos de exploração livre, em vários momentos da rotina, adaptando as minhas propostas educativas à agenda semanal realizada.

Na instituição, o tempo encontra-se inteiramente definido/preenchido com diversas sessões que acontecem nos períodos da manhã e tarde, que comprometem muitas vezes, o tempo livre e de brincadeira das crianças. Além disso, senti também que a equipa educativa não consegue ter tempo para acompanhar as brincadeiras das crianças nos momentos de exploração ativa em sala, sendo estes momentos essenciais para as observar as crianças e adequar a intervenção com as mesmas.

A organização da sala e os materiais disponibilizados foram mudados algumas vezes durante o estágio, de acordo com as necessidades, interesses e a utilização indevida por parte das crianças. Sempre que se alteraram as áreas e os materiais as crianças foram informadas e foi pedida a sua participação.

### **2.1.3. Avaliação**

Como forma de avaliar as minhas intenções recorri às observações e posterior registo diário, onde contemplei todos os momentos vividos ao longo do estágio. Só assim foi possível planear e executar atividades significativas, que fossem ao encontro dos interesses das crianças do grupo.

Diariamente realizei uma avaliação da atividade proposta ao grupo, onde relatei a reação de cada criança, de forma a perceber o verdadeiro interesse, envolvimento e sua pertinência relativamente às suas características específicas. Segundo Parente (2006) a avaliação é um processo que deve beneficiar a criança como um ser individual, como tal, com este exercício pude constatar quem participou com maior ou menor entusiasmo, quem tirou partido da situação adquirindo novas aprendizagens e quem apresenta uma necessidade centrada em diferentes abordagens às áreas de conteúdo.

É através de uma avaliação reflexiva e sensível, que é possível recolher informações para adequar o planeamento ao grupo e à sua evolução, falar com as famílias sobre a aprendizagem dos seus filhos e tomar consciência da sua ação e do progresso das crianças, para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem. Observar, registar, documentar, planear e avaliar constituem etapas interligadas que se desenvolvem em ciclos sucessivos e interativos, integrados num ciclo anual. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Como tal, no final de cada semana foi feita uma reflexão que tinha como objetivo expressar as minhas preocupações, vivências específicas e

consciencializações pessoais de forma a que fossem refletidas e ponderadas as minhas ações, com vista a uma melhoria da minha própria prática. Estas reflexões permitiram-me desenvolver uma atitude interrogativa face à prática, particularmente sobre as estratégias adotadas, tendo por base o comportamento das crianças, que foram espelhando a pertinência (ou não) das propostas que fui desenvolvendo com as crianças.

Araújo (2014) afirma que a intervenção do educador, o ambiente educativo, o envolvimento dos pais, comunidade e família, os processos educativos adotados e o trabalho cooperativo vão influenciar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, sendo, por este motivo, fundamental que o educador se auto avalie contribuindo para a adequação das práticas. Torna-se primordial a observação, o registo e a reflexão das medidas educativas (cf. Anexo A)<sup>1</sup> e da consequente progressão das aprendizagens não esquecendo, no entanto, a realidade do grupo em questão e de cada criança envolvendo os pais/famílias numa participação construtiva.

No projeto de investigação realizado houve intervenções centradas nas intenções pensadas inicialmente. Procurei **estabelecer uma relação de confiança e segurança com as crianças** ao ouvi-las e consequentemente ao dar resposta às suas necessidades, sendo esta a melhor forma de conhecê-las para assim, **promover atividades centradas nos seus interesses**.

Ao **valorizar o brincar**, promovi diariamente momentos de exploração ativa em sala e no exterior, havendo um esforço da minha parte para saídas à rua, e ao parque da área circundante.

**Promovi a exploração livre de diferentes técnicas e materiais** ao colocá-los à disposição das crianças e **respeitando** a sua decisão de querer ou não participar, promovendo assim o envolvimento na atividade e consequentemente as **aprendizagens significativas**.

Por fim realizei também um portefólio de desenvolvimento e aprendizagem (cf. Anexo B) que foi, na minha opinião, bastante benéfica, na medida em que pude avaliar a evolução de uma criança, de forma mais aprofundada, o que não é possível fazer sem esta observação tão focada nesse sentido.

---

<sup>1</sup> O registo e reflexão das observações, assim como os planeamentos e posterior avaliação encontram-se no Portefólio Individual em anexo (cf. Anexo A), guardado em formato digital.

### **3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA**

Irei no presente capítulo apresentar e identificar a problemática que emergiu do contexto de estágio, assim como, a revisão da literatura em torno do tema investigado - Iniciativa livre das crianças em educação pré-escolar -o roteiro ético e metodológico da pesquisa e por fim, a apresentação e discussão dos dados.

#### **3.1. Identificação e fundamentação de uma problemática emergente da PPS**

Devido à minha experiência profissional na área da educação, mais concretamente na valência de creche, e depois de vários anos com algumas rotinas e práticas enraizadas, dei por mim a questionar algumas diferenças no jardim de infância que para mim não faziam sentido.

Primeiramente verifiquei alguma escassez nos momentos de interação adulto/criança, particularmente em circunstâncias de brincadeira livre e de exploração ativa na sala. De seguida, constatei que as propostas de atividades se centravam maioritariamente nos conteúdos curriculares, mas que faltavam propostas/tempos de exploração livre, com diferentes técnicas e materiais, que correspondessem à iniciativa livre das crianças e que valorizassem a sua espontaneidade, imaginação e criatividade.

Depois da aula de inglês tínhamos 15 minutos até irmos almoçar, a maioria das crianças, mais concretamente a F., a J., a L., a MP e o AF., pediram para fazer desenhos nos cadernos e o AB., para fazer uma pintura. Pedi que fosse buscar a folha e os materiais, e que escrevesse o seu nome e data. O tempo que ele demorou a preparar tudo o seu tempo para fazer a pintura acabou. Disse-lhe: - Escreves agora o nome e fazes a pintura à tarde pode ser?

- Sim. Respondeu ele. (nota de campo nº 20 dia 23 de outubro de 2017)

Além disso, fui observando e escutando, entre as crianças, uma ampla vontade de realizarem criações livres, sendo muitas vezes requisitado o cavalete, as tintas, aguarelas, canetas, lápis e revistas para os recortes e colagens.

Outro interesse que fui constatando relacionava-se com as idas ao exterior, as crianças mostravam vontade em correr, saltar, gritar e brincar, o que, apesar dos esforços da educadora cooperante, muitas vezes não era possível. O excesso de sessões de aprendizagens a desenvolver, de registos, de atividades dirigidas, fazia com que não restasse, em muitas ocasiões, tempo para o que para mim seria essencial - corresponder aos interesses das crianças.

A educadora cooperante acredita nestes registos das aprendizagens feitos nos cadernos, isto porque considera que ajuda na estruturação do pensamento e da linguagem, sendo também uma forma de as crianças levarem para casa, no final do ano, um resumo de tudo o que vivenciaram. Apesar desta relevância, a verdade é que esta documentação diária, aliada à dinâmica temporal que existe na instituição, torna muitas vezes difícil a elaboração destes mesmos registos das atividades. A este propósito, serve de evidência o seguinte registo sobre a elaboração deste documento:

A educadora chegou e viu que as crianças estavam de chapéu posto para irem à rua, disse-me que ainda tínhamos de acabar o registo da animação cultural, colá-lo nos cadernos, procurar imagens dos ingredientes dos bolinhos, recortar e colar ao lado do registo feito pela educadora e pelas crianças no momento da atividade. (nota de campo nº 14, dia 13 de outubro de 2017)

## **3.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada**

Com base numa perspetiva centrada nos temas que serviram de base para a investigação, irei, de seguida, debruçar-me em literatura sobre: o processo e o envolvimento; exploração livre em educação pré-escolar e participação da criança.

### **3.2.1. O processo e o envolvimento**

Segundo Leavers (2014) para conhecermos verdadeiramente as competências de uma criança, temos de perceber em que área específica ela mostra mais confiança, verificando assim, se as suas necessidades estão asseguradas. Assim sendo, é primordial o tempo individualizado que é dedicado à criança.

O autor acredita que no jardim de infância deve ser considerado o bem-estar emocional da criança, proporcionando um clima positivo enquanto se promove simultaneamente, o envolvimento, sendo que, a criança só consegue estar envolvida

se se sentir à vontade e se poder expressar as suas emoções. Este bem-estar significa que a criança se encontra bem emocionalmente e em harmonia com o seu meio, “indica que a pessoa dispõe de competência e das atitudes necessárias para lidar com o seu ambiente de forma positiva e, em decorrência disso, suas necessidades básicas são atendidas” (Leavers, 2014, p. 6).

Leavers (2014) afirma que “o envolvimento acompanha uma forte motivação, fascinação e implicação total: não há distância entre a pessoa e a atividade; não há preocupação com os possíveis benefícios da atividade. Dessa forma, a percepção do tempo é distorcida (o tempo passa rapidamente).” (Leavers, 2014, p. 8). Seja qual for a tarefa a desempenhar a criança ao estar envolvida mostra uma ligação com a atividade em si. Posto isto, é necessário que haja interesse e motivação associados. Mediante pesquisa, o autor indica que “quanto mais as crianças puderem escolher suas atividades, mais altos serão os níveis de envolvimento.” (Leavers, 2014, p. 12).

O adulto tem um papel primordial na promoção da liberdade dada à criança, sendo este mais importante do que qualquer outra dimensão do contexto, até mesmo as atividades que possam ser oferecidas (Leavers, 2014), como tal, é importante a observação do grupo e posterior reflexão, pois, na sequência de espaços de qualidade e adultos responsivos temos crianças envolvidas e conseqüentemente maiores aprendizagens, “há dados que sugerem que a aprendizagem ocorre em conseqüência do envolvimento (Bertram & Pascoal 2009, p. 122, citado por Laevers, 1993).

Laevers (2014) afirma que, para existir um ambiente em que as iniciativas possam ser tomadas, tem de haver uma abordagem de estrutura aberta, para assim, dar oportunidade, à criança, de ser ativa, para que possa explorar, criar e desafiar-se a si própria. Assim sendo, não faz sentido uma estrutura rígida de planeamentos onde a participação das crianças não é valorizada. A este propósito Portugal (2012) refere o seguinte:

Na verdade, o nosso conhecimento de algumas experiências educativas no pré-escolar diz-nos que os educadores de infância têm uma necessidade clara de aperfeiçoamento de competências de avaliação, que lhes permita afirmar a sua especificidade, articulando e respondendo às exigências do nível de ensino seguinte (1º ciclo) e às necessidades organizacionais da escola. (Portugal, 2012, p. 595)

De acordo com Laevers (2014) o objetivo principal do educador deverá ser o de conhecer as atividades que proporcionam bem-estar e envolvimento à maioria das crianças do grupo, para, assim, ajudar e melhorar a qualidade do seu trabalho,

abordando, ao mesmo tempo, as diversas áreas e conteúdos que a atividade envolve. O autor considera que “as reações entusiasmadas das crianças, quando as iniciativas didáticas são bem-sucedidas e muito impactantes e dão ao professor uma profunda satisfação, tanto em nível profissional quanto pessoal.” (Leavers, 2014, p. 181).

Segundo Drummond, (citando por Portugal 2005 p. 9) as crianças com as suas características próprias, as suas aprendizagens e diferenças, ajudam o educador a organizar e enriquecer o currículo, através das avaliações realizadas. Assim sendo, é possível reconhecer o que a criança vai ser capaz de aprender a seguir ajudando o educador a avaliar a sua própria prática, pois, "não há envolvimento das crianças sem que se sintam emocionalmente seguras." (Bertram & Pascoal, 2009, p. 50). "O envolvimento das crianças e o empenhamento dos adultos são interdependentes. Quando as crianças demonstram elevados níveis de envolvimento, os adultos empenham-se mais; quando os adultos se empenham mais, as crianças demonstram graus de envolvimento mais elevados." (Bertram & Pascal, 2009, p. 50).

No seguimento desta formulação, os autores referem que, na prática compreendeu-se que as crianças comunicavam com maior facilidade e abertura, resolviam melhor os seus problemas, mostravam-se mais curiosas, havia maior envolvimento nas aprendizagens, mais contacto visual, maior criatividade e níveis cognitivos mais elevados, devido às atitudes dos educadores que se revelaram mais facilitadoras. (Bertram & Pascal, 2009).

Somente assim podemos organizar ambientes e escolas mais eficazes e fortes o suficiente para encarar o desafio da educação: o desenvolvimento de (futuros) adultos, autoconfiantes e mentalmente saudáveis, curiosos e exploradores, expressivos e comunicativos, imaginativos e criativos, cheios de iniciativa, bem organizados, com intuição exacerbada sobre seu mundo físico e social e com sentimento de pertença e conexão ao universo e a todas as criaturas. (Leavers, 2014).

Oliveira-Formosinho e Araújo (2004) consideram que o envolvimento está condicionado à facilidade e exigência das atividades, sendo que o ideal é a criança funcionar no limite das suas capacidades ou seja, na zona de desenvolvimento próximo (Vygotsky, 1995). De acordo com Leavers (1994) (citado por Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004) “Há dados que sugerem que uma criança envolvida está a ter uma experiência de aprendizagem profunda, motivada, intensa e duradoura.” (p. 86)

Como tal, as autoras estabelecem uma ligação entre o envolvimento e a importância de uma intervenção educativa de qualidade na infância, ou seja, uma reconstrução da pedagogia da infância.

Os estudos permitem verificar que o envolvimento depende de várias variáveis, nomeadamente da qualidade do contexto, da formação das educadoras, do apoio formativo de que estas dispõem ou da perspetiva pedagógica adotada (transmissiva vs. construtivista), logo podemos assumi-lo como um estado, mutável pela própria alteração da qualidade dos contextos. (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004, p. 91)

Segundo as autoras a Escala de Envolvimento da criança é um instrumento útil para a “regulação dos processos de ensino-aprendizagem, isto é, para a avaliação formativa.” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004, p. 91)

### **3.2.2. O brincar em educação pré-escolar**

A propósito das explorações livres e brincar Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem ser fundamental no desenvolvimento da criança, sendo esta é forma mais natural de a criança aprender, pois, “ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades.” (p. 11). As autoras reforçam ainda a importância de tempo disponibilizado na observação das crianças nos momentos de brincadeira, sendo que, só assim é possível uma perceção dos interesses e um incentivo às explorações e descobertas, para posteriores projetos de aprendizagem.

Todas as brincadeiras e jogos têm um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois é através dele que as crianças exploram o mundo. Quando os educadores estabelecem apoios e limites sensíveis, o brincar pode levar a criança a desenvolver-se em inúmeros aspetos - cognitivo, social, emocional, imaginativo e físico, sendo esta a ferramenta primordial que lhe permite explorar os seus interesses, expressar as suas alegrias e processar os seus medos, decepções e tristezas (Miller & Almon, 2009).

Relatórios recentes revelam problemas graves de comportamento em crianças em idades pré-escolar, nomeadamente o aumento da raiva e da agressividade, associando-os a uma dupla carga: por um lado, as crianças sentem-se pressionadas a atingir as expectativas e a corresponder a determinados padrões académicos que

estão desajustados à sua capacidade; por outro, estão-lhes a ser negadas as oportunidades de brincar, atividade essencial à libertação (Miller & Almon, 2009).

Num estudo de caso, de natureza quantitativa, realizado por Lino (2014) para avaliar e desenvolver práticas educacionais que promovam a competência da escolha e tomada de decisão em idade pré-escolar, concluiu-se que existe uma relação entre a competência da escolha e tomada de decisão das crianças e o seu envolvimento nas atividades (quer nas atividades auto iniciadas, quer nas atividades propostas pelas educadoras). Dar a oportunidade de fazerem escolhas e de refletir sobre as ações que pretendem realizar permite um maior envolvimento nas ações levando a uma aprendizagem significativa.

Azevedo (2004) apresenta inúmeras razões para se promover o brincar nas rotinas das crianças, referindo que “brincar é coisa mesmo séria. Séria sim, mas também prazerosa” (p. 248), sendo uma condição de desenvolvimento e, portanto, indispensável.

A autora refere a importância do brincar na exploração do próprio corpo; na construção de símbolos e esquemas – que põem em prática o pensamento e resolvem problemas através da criação de estratégias; na criação de categorias de representação – fundamentais no desenvolvimento cognitivo; nas competências linguísticas; na organização e gestão de conflitos de afeto – “dando expressão a sentimentos negativos, provenientes de experiências de alguma forma traumatizantes.” (p. 249); na possibilidade de lidar com os seus sentimentos e emoções; na confiança e segurança relativamente às suas capacidades e socialização com os pares.

A par de todas as vantagens descritas, a autora considera que a criança brinca com prazer e coragem, sendo que é necessária coragem para que não deixe de brincar, pois se o fizer não cresce, não que fique para sempre criança, mas fica “pequenina” por dentro.

a excessiva preocupação com o amanhã, daqueles que vão tendo o quotidiano assegurado, a correria e a competitividade desenfreada, levam a ignorar tudo o que é considerado frívolo e não produtivo, fazendo com que o dia da criança passe a ser organizado como de uma jornada de trabalho se tratasse: não perdendo tempo, trabalhando e aprendendo a ser grande! E assim, a

necessidade e o direito de brincar vai sendo esquecido, assoberbados que estamos de afazeres e preocupações. (Azevedo, 2004, p. 251)

Azevedo (2004) considera que os benefícios do brincar e o prazer implícito nas aprendizagens, estão a ficar esquecidos, devido a uma organização preocupada com as realizações e produções. Assim sendo, a autora refere que as crianças necessitam de condições para que as suas brincadeiras sejam possíveis, ou seja, um espaço que permita brincadeiras livres ligadas ao movimento – saltar, correr, rastejar, trepar – e tempo.

Precisam de tempo para brincar livremente, para organizarem as suas brincadeiras, darem seguimento aos seus projetos lúdicos e concretizarem as suas ideias; um tempo suficiente para que não sintam que brincar é o que se faz quando não se tem qualquer outra coisa mais importante para fazer. (Azevedo, 2004, p. 251)

Winnicott (1975) refere que através do brincar o indivíduo pode ser criativo e utilizar a sua personalidade integral e só desta forma descobre o seu “self”. “É com base no brincar que se constrói a totalidade da existência experiencial do Homem (p. 88). . . .e que a criança ou adulto fluem a sua liberdade de criação” (p. 88).

Segundo Kishimoto (2010) o brincar é conduzido pela criança e surge a qualquer hora como uma atividade livre que não apresenta um produto final, como tal, tem como objetivo envolver os intervenientes, relaxar, ensinar regras, desenvolver habilidades, linguagem e principalmente introduzir a criança no mundo imaginário. Sendo o brincar considerado pelo autor como a atividade principal do dia-a-dia, esta promove na criança o poder para tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, os outros e o mundo, expressar a sua individualidade e identidade, de usar o corpo, os sentidos, o movimento, de selecionar problemas, de criar.

Kishimoto (2010) relaciona a pouca qualidade dos espaços dedicados à infância com a oposição entre o brincar livre e o dirigido. A criança precisa de aprender a brincar e, para isso, é necessária uma interação com outras crianças e adultos para a aquisição de regras e uso dos materiais, sendo que deve ser preservado o seu poder de escolha nos que concerne aos brinquedos e objetos de brincadeira. “Para promover o relacionamento e a interação entre as crianças, cabe à instituição infantil oferecer experiências culturais diversificadas.” (p. 12)

O autor refere também a importância de uma observação por parte do adulto centrada nas brincadeiras, escolha de brinquedos preferidos, escolha entre pares e como essa escolha é feita, como foi realizada a brincadeira, ou seja, o que a criança fez, com quem e como.

A ausência de guias mais complexos pode ter como causa a falta de brinquedos adequados para ampliar o repertório das crianças, a falta da participação da professora no brincar ou a falta de estruturação do ambiente com brinquedos e mobiliário adequados (...) é pela observação diária dos interesses e da evolução do brincar de cada criança que se pode acompanhar a qualidade do trabalho pedagógico. (Kishimoto, 2010, p. 15)

De acordo com Santo (2016) tempo para brincar é tempo para experimentar a vida, “entrar em contacto com a realidade, conhecê-la, transformá-la, integrá-la, elaborá-la e crescer com isso.” (p. 1). A autora considera que ao existir tempo de quantidade e qualidade para brincar a criança vai perceber que nem sempre é tempo de brincar. “Quando uma criança brinca, o tempo para, as horas perdem-se, os minutos voam e a noção de tempo atinge a sua plena relatividade.” (p. 1)

A autora considera que ao brincarem juntas, as crianças aprendem umas com as outras, transmitindo valores e regras sociais. O tempo para brincar é útil e sagrado, de aprendizagem, formação de caráter e sabedoria.

O brincar está na ação e na experiência, que pode ser individual ou partilhada, o que a enriquece. (p. 4). Na escola, o tempo de recreio é por isso fundamental e é ao ar livre que as crianças brincam mais à vontade (p.2). . . .Em suma, os bebés precisam de CHÃO e as crianças precisam de RUA. (Santo, 2016, p. 2)

### **3.2.3. Participação da criança**

No que diz respeito à participação da criança, sobre a sua pertinência nas tarefas diárias, no planeamento e decisões que possam surgir, é primordial que sejam criados, pelo educador, espaços para esse efeito, garantindo assim, que a criança exerce os seus direitos como cidadã e como consequência seja vista como agente da sua própria aprendizagem, sendo-lhe dada oportunidade de ser ouvida e de “participar nas decisões relativas ao processo educativo, demonstrando confiança na sua

capacidade de orientar a sua aprendizagem e contribuir para as aprendizagens dos outros” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 9).

Importa dizer que este “papel ativo da criança decorre também dos direitos de cidadania, que lhe são reconhecidos pela Convenção dos Direitos da Criança” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 9), “adotada pelas nações unidas desde (1989) encorajando organizações governamentais e ONGs a considerarem a participação das crianças” (Tomás, 2007, p. 3), dando-lhe assim: “direito de ser consultada e ouvida, de ter acesso à informação, à liberdade de expressão e de opinião, de tomar decisões em seu benefício e do ponto de vista considerado.” (Silva, Marques, Mata & Rosa, p. 9).

Posto isto, de acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa, (2016) é da responsabilidade do educador:

apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando partido do meio social alargado e das interações que os contextos de educação de infância possibilitam, de modo a que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspetivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas. Deste modo, cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as dos outros e, simultaneamente, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos (crianças e educador/a). (p. 9)

Segundo Tomás (2007) as crianças foram *modernamente tematizadas* a partir de uma *negatividade constituinte* (Sarmiento, 2004, citado por Tomás, 2007), o que se caracteriza em:

práticas de governação, em políticas públicas, na identidade e representações das crianças como grupo social, aspetos integrantes de concepções de infância que oscilam entre as concepções liberais e familista. Estas concepções consideram a infância uma questão gerível exclusivamente no interior da família e refletem políticas protecionistas, conduzidas predominantemente na ausência da participação das crianças, com reforço do poder adulto e subordinação das crianças. (p. 3)

Segundo a autora, “as crianças sempre participaram, em casa, na escola, no trabalho, nas guerras, mas tal participação não era visível, apenas aceite como uma obrigação das crianças. Este facto deve-se, em grande parte, às concepções de criança

e infância vigentes”. (Tomás, 2007, p. 3). Atualmente a sociedade reconhece a “capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.9) e que isso “supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades.” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 10)

Segundo Tomás (2007), só recentemente surgiu o “paradigma da participação cidadã” e da participação das crianças, que defende que a criança tem e pode expressar diferentes concepções, necessidades e aspirações relativamente aos adultos. “A participação das crianças suscita também um conjunto de debates importantes sobre a globalização, a democracia, a cidadania e as imagens, concepções e paradigmas vigentes sobre a infância e sobre as crianças.” (Tomás, 2007, p. 5)

Tomás (2005) considera que participar pressupõe uma contribuição direta nas decisões. Deverá existir um processo de negociação entre os adultos e a criança que irá resultar numa mistura de opiniões assentes em concordâncias ou discórdias.

Partindo do princípio que:

todo o sistema educativo tem a aprender com a educação pré-escolar, devido ao facto de este ser: o nível educativo em que o currículo se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens, em que o método de projeto e outras metodologias ativas são usados rotineiramente, em que se pode circular no espaço de aprendizagem livremente. (Silva, Marques, Mata & Rosa, p.10)

Tomás (2011) considera necessário que se inclua, na formação da criança, a questão da infância e dos seus direitos. Segundo Lansdown (2005, p. 1 citado por Tomás 2007), trata-se de:

um direito *substantivo* que permite às crianças desempenhar na sua própria vida um papel protagónico, em vez de serem simplesmente beneficiários passivos do cuidado e da proteção dos adultos. Como acontece com os adultos, contudo, a participação democrática não é só um fim em si mesmo; é também um direito *processual*, mediante o qual é possível realizar outros

direitos, obter justiça, influenciar os resultados e denunciar abusos de poder. (Tomás, 2007, p. 5)

### 3.3. Roteiro ético e metodológico

A intervenção realizada insere-se numa perspetiva de investigação da própria prática (Ponte, 2002; 2004; Alarcão, 2001) seguiu uma abordagem qualitativa e interpretativa (Bogdan & Biklen, 2003), estando a definição conceptual do professor-investigador associado a Stenhouse na base do que procurei realizar na pesquisa, ou seja: “os professores levantam hipóteses que eles mesmos testam ao investigarem as situações em que trabalham.” (Stenhouse, citado por Alarcão 2000, p. 3). Torna-se essencial que o educador se interrogue, questione e reflita sobre a sua própria prática, sendo que é através das reações, comportamentos e envolvimento das crianças nas propostas, que o educador vai percebendo a sua pertinência.

Relativamente à natureza dos dados, esta é qualitativa pelo carácter compreensivo, de qualquer das formas, Ponte (2002) chama atenção para a importância de esses dados serem adequados e merecedores de confiança, sendo este fator mais importante que a recolha de muitos dados, assegurando ainda, ter mais valor o olhar que a investigação proporciona sobre uma certa realidade e as questões que coloca, do que propriamente as suas conclusões, sendo o processo mais significativo que os resultados (Bogdan e Biklen, 1994). “Os critérios de qualidade da investigação devem estar alinhados com essa diversidade de finalidade e não apenas centrados na questão de validade e certeza.” (p. 19).

A questão que orientou o projeto foi “**Qual o nível de envolvimento de um grupo de crianças em atividades de exploração livre e em atividades dirigidas?**”, pois, através da observação das rotinas, constatei que, devido à multiplicidade de tarefas definidas e valorizadas pela comunidade, os tempos de exploração livre, correspondentes aos interesses e motivações das crianças são praticamente inexistentes. Por outro lado, fui constatando o amplo interesse das crianças pela realização de desenhos e pinturas (com aguarelas e tintas), que muitas vezes, pela falta de tempo, não podia ser atendido e valorizado.

A brincar as crianças desenvolvem a imaginação, criatividade, motricidade, socialização, a linguagem, os sentidos, a autonomia, a autoconfiança e principalmente divertem-se a aprender.

Sendo esta intervenção baseada nos interesses da maioria do grupo, procurei observar e avaliar o nível de envolvimento das crianças, para assim, compreender as estratégias que correspondem aos seus interesses e motivações. Questionei-me ainda, se o comportamento do grupo sofreu alterações positivas na promoção destas atividades.

Os participantes do projeto de investigação foi o grupo de crianças da sala, sendo, como já referi anteriormente, onze crianças no total, com quatro anos na sua maioria.

O processo referente à recolha de dados teve como princípio a observação participante, que segundo (Tomás, 2011) possibilita ao investigador executar registos num ambiente natural, através de observações registadas em notas de campo, registo fotográfico (cf. Anexo C), e aplicação da escala de envolvimento de Laevers (2014) (cf. Anexo D), referindo também as condições da investigação e os intervenientes (Bento, 2012). Esta foi a metodologia do trabalho escolhida por mim, pois, “o plano de trabalho bem como os registos realizados (...), possibilitaram ao investigador um espaço autónomo de realidade que lhe permitirá, quando necessário, o distanciamento relativamente aos acontecimentos do dia-a-dia” (Ponte, 2002, p. 15)

Durante a investigação as atividades foram observadas, fotografadas e registadas por mim, para uma perceção do número de crianças com interesse em participar e da frequência com que cada uma participa.

Ao longo da pesquisa, optei por avaliar o nível de envolvimento de uma criança durante as explorações. Para o efeito, apliquei a escala de avaliação do envolvimento (Laevers, 2014) a uma criança do grupo, que foi escolhida pela participação e colaboração que foi demonstrando, tanto nas propostas apresentadas dirigidas, como nas de iniciativa própria. É uma criança que mostra muito interesse em aprender, colocando questões pertinentes que nos levam à realização de trabalhos de projetos centrados nas suas curiosidades. Como tal, durante dois dias, observei essa criança, em seis momentos da rotina, dois minutos em cada momento, para assim avaliar o seu envolvimento.

A realização de notas de campo, segundo Bogdan e Biklen (1994), permite descrever pormenorizadamente o que se observa, possibilitando uma reflexão e análise dessa informação escrita. Sendo este registo realizado diariamente facilita ao investigador evidências que poderiam não ser recordadas ou tidas na memória. Relativamente aos registos fotográficos, estes possibilitaram rever, analisar e

organizar conteúdos relacionados com a ação investigativa (Tomás, 2011), em circunstâncias cruciais do envolvimento das crianças em tarefas propostas e impostas. A sua posterior análise permite “lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 189).

Posteriormente foram também realizadas entrevistas a todas as crianças do grupo e à educadora cooperante, assim como um questionário às famílias, com o objetivo de recolher informações relativamente à qualidade das propostas, à pertinência da investigação e ao envolvimento do grupo. A participação das famílias neste processo esteve relacionada com o envio de uma mala de viagem para casa com o objetivo de juntos, criarem um objeto utilizando vários materiais reciclados e diferentes técnicas.

No que diz respeito aos princípios éticos e deontológicos orientadores:

- Respeito pela privacidade e confidencialidade – (Tomás, 2006). Durante o processo referente à investigação procurei respeitar a privacidade das crianças do grupo na medida em que nunca foram divulgados os seus nomes ou imagens, assim como o nome da instituição que frequentam.
- Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir (Tomás, 2006). Tendo esta investigação o propósito de perceber o envolvimento das crianças em momentos de exploração livre para uma posterior avaliação do seu envolvimento, procurei deixar que as crianças participassem só se tivessem interesse, vontade ou curiosidade.
- Planificação e definição dos objetivos e métodos de investigação (Tomás 2006). A investigação foi pensada mediante as necessidades do grupo e procurou resolver a questão de partida. Todas as propostas foram planeadas no início de cada semana conforme fui observando os interesses e necessidades.
- Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo (APEI, 2011). As propostas apresentadas durante a investigação foram sempre centradas na exploração livre do grupo, estimulando a socialização, o trabalho em equipa e a cooperação, criando assim momentos lúdicos de interação.
- Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais (APEI, 2011). Foi por constatar que o ambiente educativo se encontrava muito centrado nas aprendizagens que as crianças pudessem fazer, para assim um

contentamento e agrado por parte das famílias que decidi realizar esta investigação onde os interesses das crianças estão acima de quaisquer outros.

### **3.4. Apresentação e discussão dos dados**

Diariamente, para além das propostas da educadora cooperante, a rotina das crianças preenchia-se da seguinte forma:

- Períodos da manhã: inglês, duas vezes por semana (segunda e quinta feira), com uma professora convidada; e natação, uma vez por semana (quarta feira) em instalações próximas da instituição;
- Períodos da tarde: Expressão Musical, com professora convidada, uma vez por semana (terça feira); Expressão Motora, com uma psicopedagoga da instituição, uma vez por semana (quarta feira); e, arte, com uma educadora da creche, com Mestrado em Educação Artística, uma vez por semana (quinta feira).

O termo “trabalhar” foi muitas vezes utilizado, tanto pela educadora como pelas crianças, que através das suas expressões corporais e orais se mostravam cansadas e desanimadas:

As crianças falaram sobre o fim de semana, imitaram os grafismos da educadora e de seguida ilustraram. Tiveram de ilustrar o seu fim de semana, ou seja, o que disseram ter feito com as famílias. A J., que é uma das crianças que está sempre a pedir para fazer desenhos e pinturas, disse estar muito cansada e não querer “trabalhar” mais. Passado pouco tempo, já estava a pedir para desenhar no seu caderno, e, ali esteve durante algum tempo, até eu pedir para arrumar que era hora de almoço. (nota de campo nº 29, dia 6 de novembro de 2017).

Neste sentido, selecionei estratégias que considerei que poderiam contribuir para a valorização da iniciativa livre das crianças:

(1) As artes plásticas, como referi anteriormente, constituíam uma fonte de interesse do grupo, aliado a este interesse considerei necessário que a exploração livre se fizesse por meio de diferentes materiais. Para o efeito, organizei os materiais, coloquei-os à disposição das crianças e esperei que tomassem iniciativa e mostrassem vontade de explorar os mesmos como entendessem/desejassem.

(2) Não convidei ou incentivei as crianças a participar, assim como não dirigi a atividade das crianças. Além disso, procurei, durante estes tempos, observar o nível de envolvimento de uma das crianças.

(3) As atividades foram realizadas em diferentes momentos da rotina e espaços - recreio, higiene, período letivo na sala, no parque infantil do espaço circundante à instituição, no refeitório, depois da refeição, antes da sesta, antes do lanche - para deste modo, analisar os comportamentos das crianças nos diferentes momentos e espaços.

Para uma avaliação das propostas de exploração apresentadas e para uma percepção do envolvimento real em cada atividade, foram realizadas entrevistas às crianças (cf. Anexo E), sendo que, dos 11 elementos que perfazem o grupo apenas duas não responderam por se encontrarem de férias. Assim sendo, foram recolhidas as respostas de quatro crianças do género feminino e cinco do género masculino, tendo a sua maioria quatro anos de idade, sendo que três delas já completaram os cinco anos.

No que se relaciona com a atividade que as crianças mais gostaram de fazer, a maioria (n=3) selecionou a proposta em que desenharam debaixo da mesa, assim como a exploração da espuma de barbear no espelho. Por outro lado, apenas uma criança fez referência a atividade de mistura livre de tintas, no espaço exterior, como a que mais apreciou realizar. Além disso, a atividade que consistiu borrifar tinta contra uma folha de papel de cenário, que foi realizada no parque infantil, foi apontada por duas crianças como a atividade que mais gostaram de fazer, uma das crianças diz “porque o parque tinha muitas pedras” (R.I., entrevista às crianças, Anexo E) e outra diz “não sei” (L.M., entrevista às crianças, Anexo E).

Para a maioria a razão porque tinham gostado de realizar estas explorações prendiam-se com o facto de terem gostado por ser “giro”, sendo que além disso uma criança que referiu ter gostado "porque nunca tinha feito".

Quanto ao que menos gostaram de fazer, três crianças referiram a exploração da espuma de barbear, duas delas devido ao facto de fazer "impressão ao mexer" e uma referiu “o meu pai usa espuma de barbear, usa creme” (J.C. entrevista às crianças, Anexo E).

As restantes explorações como a exploração de giz e a pintura dos pés foram referenciadas apenas uma vez como a exploração que mais gostaram de realizar.

Relativamente à questão - “Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?” - cinco crianças responderam afirmativamente, apresentando as seguintes sugestões:

- Pintar o corpo, “para depois tomar banho” (V.C., entrevista às crianças, Anexo E) -
- Fazer gengibre, “porque eu gosto” (T.N., entrevista às crianças, Anexo E) -
- Brincar com os Pj Maks, “gosto muito, são os meus brinquedos preferidos” (R.I., entrevista às crianças, Anexo E)
- Pintar o chão do recreio, “porque ficava muito giro” (L.M., entrevista às crianças, Anexo E)
- Ir à horta buscar legumes e comer ao almoço, “porque gostava muito daqueles legumes, aqueles que fizemos a sopa para os pais” (J.C., entrevista às crianças, Anexo E)
- Realizar um projeto, projeto com o tema “Como é que na primavera as folhas nascem nas árvores?”, “Porque não sabia” (P.A., entrevistas às crianças, Anexo E).
- Não fazer nada, “porque eu fico transpirado” (A.B., entrevista às crianças, Anexo E).

No que se relaciona com a questão sobre o que mais gostam de fazer na instituição, todas enunciam a atividade de iniciativa própria - brincar - como a que mais apreciam:

- “brincar nos blocos (...) gosto de fazer construções (...)” (H.G., entrevista à criança, Anexo E),
- “brincar com o H, porque gosto muito dele” (V.C, entrevista às crianças, Anexo E).,
- “ir ao recreio, porque tem baloiços” (T.N., entrevista às crianças, Anexo E),
- “ir ao recreio, porque o recreio é muito giro e nós gostamos de brincar” (R.I., entrevista às crianças, Anexo E),
- “brincar com os meus brinquedos, porque gosto muito” (A.B., entrevista às crianças, Anexo E),
- “pintar e fazer aguarelas” (P.A., entrevista às crianças, Anexo E),
- “brincar porque é giro” (A.F., entrevista às crianças, Anexo E),
- “brincar, porque não quero estar sempre a fazer trabalhos, estou um bocadinho cansada de fazer trabalhos” (J.C., entrevista às crianças, Anexo E).

Apenas uma criança disse gostar de fazer trabalhos, embora não aponte uma razão funcional que reflita o sentido (intrínseco) que encontra para a realização de

trabalhos: “trabalhos, porque é muito giro aprender, se não aprendemos não crescemos, ficamos bebês” (L.M., entrevista às crianças, Anexo E).

Quanto à questão - “Em que espaço da instituição gostas mais de estar?” - a maioria das crianças apontou o recreio/espço exterior como o que mais gostam. Este é um espaço em que, por norma e na maioria das vezes, as crianças realizam atividades livres de iniciativa própria. Além disso, outras crianças (n=2) referiram gostar mais de brincar na sala, mas o espaço preferido era o recreio “porque o recreio é para brincar” (H.G., entrevista às crianças, Anexo E). Duas crianças responderam ser a sala polivalente e uma a sala dos bebês “para dar comida a eles” (L.M., entrevista às crianças, Anexo E).

No que diz respeito ao momento da rotina preferido, para três das crianças é quando vão ao recreio; para duas crianças os momentos de leitura de histórias; para duas o almoço; e, para uma das crianças as idas ao parque infantil que se situa no espaço circundante à instituição. Uma das crianças responde “de trabalhar, de desenhar e pintar e escrever e aprender” (T.N., entrevista às crianças, Anexo E).

Por fim, no que diz respeito à questão - “Em que área gostas mais de brincar? Porquê?” - apenas três áreas foram enunciadas, sendo estas a área o faz de conta (n=2), área da arte (n=3) e a área dos blocos (n=4), sendo que a justificação de todos se relaciona com o facto de ser “giro” ou “porque gosto”.

### **Avaliação do envolvimento de uma criança<sup>2</sup>**

Como forma de avaliar o envolvimento das crianças, observei um dos elementos do grupo, seis vezes por dia, durante dois minutos cada momento. Realizei estas observações em dois dias distintos, a uma segunda-feira que, segundo a agenda semanal, tem como desafio o registo do fim de semana e a sessão de inglês, sendo estes momentos mais dirigidos pelo adulto, e a uma terça, onde é realizado um trabalho centrado na metodologia de trabalho de projeto.

Para uma maior precisão das observações realizadas nos vários momentos da rotina, decidi gravá-las em vídeo para posteriormente, observar atentamente e assim proceder ao registo por escrito de forma detalhada. Recorri ao preenchimento de uma tabela (Anexo D) onde constam os níveis de envolvimento da criança – que é do sexo masculino e tem quatro anos de idade feitos em março – em cada um dos momentos.

---

<sup>2</sup> Descritores da escala de envolvimento de uma criança em Anexo D p. 101.

Os momentos de rotina observados foram: reunião de grupo; snack da manhã; aula de inglês; recreio; momento de higiene; trabalho compartilhado; pintura com anilinas na elaboração do livro do projeto; leitura de uma história; pintura na cama de rede e registo de atividade.

Observei que o V.C. durante as reuniões de grupo não fixava o olhar em nenhum lugar, mostrando-se mentalmente ausente como mostra o exemplo:

Ele dirige o seu olhar para uma das crianças do seu lado direito e de seguida olha para a educadora. Olha para o chão e coloca os dedos na boca e morde as unhas. Olha novamente para a direita e de novo para a educadora com a cabeça voltada ainda para o lado direito. (observação Laevers, 2014, Anexo D)

No snack da manhã o V.C. volta a não mostrar envolvimento, estando constantemente a olhar em redor sem fixar em ninguém.

Olha para a educadora por breves segundos, olha para a outra mesa, juntamente com as restantes crianças, espreita para constatar o que a educadora está a dizer, levando um pouco o braço direito e coloca o cotovelo em cima da mesa. Volta a levar a maçã à boca e olha para a criança que está a falar com a educadora, que se encontra do seu lado esquerdo. Olha para a educadora que responde à criança. (observação Leavers, 2014, Anexo D)

Neste caso a criança tenta estabelecer uma conversa com a criança sentada ao seu lado, no entanto, não estabelece contacto visual, como mostra o exemplo.

- Eu também vou ao circo de leões responde a T.

Enquanto isso ele olha para as mãos, mais concretamente para a maçã que tem nas mãos e franze o sobrolho. Olha novamente para a T. enquanto esta fala com ele, ele vai mastigando.

Olha para a maçã e coloca na boca, morde e continua a mastigar. Olha para a educadora que continua a manter o diálogo com as crianças da mesa e volta a olhar para a maçã durante breves segundos. Olha para a educadora, olha para as crianças que ao acabarem de comer começam a ir brincar para as áreas. Observa e continua a mastigar. (observação de Leavers, 2014, Anexo D)

A aula de inglês observada foi reservada à elaboração de um pai natal para ser pendurado na árvore de natal, como tal, o que registei foi o momento em que o V.C. estava a pintar com tinta e pincel, uma atividade apreciada pelo mesmo.

O V. segura no pincel com a mão direita, com a esquerda está a prender o pedaço de cartolina e olha para o que está a fazer mostrando concentração.

Pincela várias vezes para cima e para baixo, primeiro devagar depois um pouco mais depressa, sempre com os olhos centrados no trabalho.

Há medida que vai pintando vai movendo a mão que prende a cartolina para evitar pintar os dedos. Larga a cartolina, levanta um pouco a cabeça, sempre com o olhar no trabalho. (observação Leavers 2014, Anexo D)

No recreio o V.C. mostra-se divertido, corre, ri, interage com os seus pares e é incluído nas brincadeiras a decorrer.

Quando a criança que está escondida percebe o que lhe querem mostrar aproxima-se, olha para a banheira e começa a rir. As outras crianças, incluindo o V. começam a rir com entusiasmo. (observação Leavers, 2014, Anexo D)

No momento de higiene o V.C. mantém uma conversa com o adulto da sala, mostrando algum envolvimento, como se pode constatar através do exemplo:

- Então diz lá, como se diz peixinho em inglês? – diz ele mostrando o seu estojo que tinha muitos peixinhos. Ele coloca o lábio inferior por cima do superior enquanto espera pela resposta e fica a olhar para o estojo.

- Fishing! – respondo.

Ele olha para mim, depois olha novamente para o estojo e repete a sorrir:

- Fishing!

- Sim. Fish é peixe e fishing...

- Podes dizer tubarão em inglês? – pede a P.A. – O V. observa a conversa sempre com a mão esquerda no estojo e a direita no fecho.

- Shark! – respondo.

- Shark! – diz ele enquanto faz uma careta franzindo o nariz. Ele olha para mim e diz:

- É tipo (...) é tipo (...) é tipo Carlos! – olhando para o estojo que já se encontra aberto. (observação Leavers, 2014, Anexo D).

No momento de trabalho compartilhado o V.C. mostra envolvimento (nível 2), desenvolvendo uma ação com diversas interrupções:

Volta a aproximar mais a cabeça do caderno e continua a escrever. Afasta a cabeça, olha para a educadora que se encontra do seu lado direito e volta a olhar para o caderno com a cabeça ligeiramente inclinada para o lado esquerdo. Afasta a caneta, levantando o braço, volta a baixar a caneta e com a cabeça direita continua a escrever. (observação Leavers, 2014, Anexo D)

Na elaboração do livro do projeto de estudo o V.C. pinta com anilinas, mostrando atividade intensa contínua, mostrando concentração e absorção absoluta pela atividade.

Durante a leitura da história o V.C. esteve concentrado permanecendo na mesma posição com o olhar posto no livro.

Através dos exemplos e a partir dos registos constatei que o momento da rotina em que a criança apresentou atividade intensa e prolongada (nível 5) foram as idas ao recreio, seguindo-se os momentos de expressão artística (pinturas, desenhos) e leitura de histórias.

Por outro lado, nas reuniões de grupo – retirando uma das reuniões onde se decidiu que música escolher para a festa de natal, por ser um interesse da criança – a criança evidencia sinais de reduzida atividade (nível 1). No trabalho compartilhado referente a registos de atividades realizadas a criança apresenta envolvimento nível 2.

### **Perspetiva da educadora cooperante sobre as estratégias**

Foi realizada uma entrevista à educadora cooperante (Anexo E) onde, através das suas respostas, pude perceber a sua apreciação às estratégias que foram implementadas, a sua perceção sobre a pertinência e a sua opinião profissional sobre os momentos de exploração na educação pré-escolar.

A sua apreciação às estratégias implementadas foi positiva, na medida que a educadora considerou serem pertinentes e refletirem verdadeiramente o objetivo da investigação. “Conseguimos perceber qual o envolvimento das crianças nas diversas

propostas e como reagem ao elemento surpresa em diferentes momentos da sua rotina diária, onde estão envolvidas noutros momentos e atividades do seu interesse.” (entrevista à educadora, Anexo F).

A atividade que a educadora gostou mais foi a dos borrifadores de tinta num papel de cenário no parque infantil devido ao facto de me abordarem mesmo estando envolvidas nas suas brincadeiras. A proposta menos apreciada não foi nenhuma, pois, a educadora considera ter existido envolvimento em todas.

Por fim, ao perguntar se houve envolvimento das crianças a educadora respondeu: “Sim, na forma como mostraram surpresa, alegria, soltaram gargalhadas, permaneceram focadas nos desafios propostos e guardaram as memórias que ainda hoje partilham sobre o que mais gostaram e repetem algumas das situações na sala.” (entrevista à educadora, Anexo F)

Quanto à pertinência das estratégias implementadas nos diversos momentos da rotina, a educadora considera que as propostas corresponderam às necessidades do grupo porque vieram “reforçar a forma ávida, curiosa e envolvida como vivem o dia a dia na escola.” (entrevista à educadora, Anexo F).

No que diz respeito à opinião da educadora sobre a importância dos momentos de exploração, a mesma afirma serem essenciais para que as crianças sejam condutores ativos do seu desenvolvimento.

### **Perspetiva das famílias**

Foram também realizados inquéritos por questionário às famílias (Anexo G). Apenas duas famílias entregaram o documento preenchido com as respostas pedidas.

Os dois testemunhos são muito distintos. Enquanto que, a família 1 se refere à atividade como projeto realizado em conjunto, a família 2 refere não saber bem se o objetivo da tarefa foi cumprido pois a criança estava sempre a pedir ajuda.

Relativamente ao interesse das crianças durante a exploração, ambas responderam de forma positiva, assim como em relação à pertinência da atividade.

No que diz respeito às aprendizagens desenvolvidas, a família 1 diz ter servido para “manter o trabalho em família” (questionário por inquérito às famílias, Anexo G) enquanto a família 2 diz terem sido poucas pois a criança “desistiu passado pouco tempo e pediu ajuda” (questionário por inquérito às famílias, Anexo G).

A família 1 considera que o envolvimento das famílias nas propostas educativas é “muito interessante para manter o trabalho em família” (questionários por inquérito às famílias, Anexo G) enquanto a família 2 acha importante, “apesar de por vezes (...) se torne numa obrigação e não prazer” (inquérito por questionário às famílias, Anexo G).

Por fim, na pergunta relacionada com a opinião sobre a interação escola/família, a família 1 respondeu que esta deve ser de proximidade enquanto a família 2 diz dever ser facultativa.

### **Perceções e comportamentos**

Apesar do tempo de investigação ser reduzido, após a minha intervenção, constatei alterações observáveis nos comportamentos das crianças. Nas primeiras propostas as crianças aguardavam ser solicitadas, não mostrando iniciativa, contando com as indicações do adulto para iniciar e concluir a atividade. Mais tarde, na fase final do estágio, verifiquei que as mesmas quando viam o material aproximavam-se e perguntavam se podiam participar, mostrando curiosidade e interesse. Serve de evidência o seguinte diálogo:

- Não queres fazer?
  - Eu posso? – respondeu ele.
  - Podes! – respondi.
- Ele deitou-se e perguntou?
- E agora? Tenho de ficar aqui quanto tempo?
  - O tempo que quiseres! – respondi.
  - Posso sair agora se eu quiser? – perguntou!
  - Podes!
  - Está bem! (nota de campo nº 32, dia 9 de novembro de 2017)

Outra alteração visível esteve relacionada com o sujar, pois, no início algumas crianças não participavam para não se sujarem e no final já não pareciam dar importância a esse aspeto.

Respondendo à questão de partida **“Qual o nível de envolvimento de um grupo de crianças em atividades de exploração livre e em atividades dirigidas?”** constatei que as crianças mostram maior envolvimento (nível 5) em atividades de

exploração livre menor envolvimento (nível 1) em atividades dirigidas. Mostram-se mais interessadas, concentradas, motivadas em aprender, perdendo assim a noção de tempo. Estes momentos foram visíveis nas minhas propostas, nas brincadeiras no recreio e de exploração ativa em sala, assim como nas produções artísticas de iniciativa.

Em relação às estratégias que contribuem para o envolvimento de um grupo de crianças, na investigação, depois de uma observação atenta relativamente aos interesses do grupo, deixei-os decidir se queriam participar, tornando a proposta livre respeitando as vontades e tempo de exploração.

## **PARTE II**

### **4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA EM CONTEXTO JI**

Relembrando o meu percurso na Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada posso afirmar que foi um caminho difícil de percorrer, mas que contribuiu para o meu crescimento como profissional na área da educação.

Durante a licenciatura não realizei nenhum dos estágios propostos, sendo o primeiro de observação e o segundo de intervenção, devido a pedidos de creditação por experiência profissional. A principal razão que me levou a esta ação foi o facto de ter sido mãe recentemente da minha terceira filha, mas hoje sei a importância daqueles estágios numa perspetiva de preparação para o mestrado.

Na PPS em creche tive muita dificuldade em sair do meu papel de auxiliar, executado há tantos anos, e olhar para o grupo com intencionalidade pedagógica, de forma a observar, registar e perceber as suas necessidades e interesses. O que se refletia nas reflexões semanais exigidas.

A meio do percurso referente à PPS I tive de mudar de sala por razões profissionais, o que me deixou insegura e pouco confiante, já que mudaram as crianças, as idades e, com isso, tudo o que havia pensado até então no que respeita ao tema de investigação e algumas propostas. Nesta sala deparei-me com crianças até aos 12 meses de idade, que se mostravam ser um desafio, já que tinha pouco mais de um mês para terminar a minha intervenção.

Com esta situação penso ter crescido pessoal e profissionalmente, e a verdade é que comecei a mostrar sinais de grande evolução em termos práticos e teóricos, surtindo grande satisfação por parte da orientação.

No que diz respeito à PPS II posso dizer que foi o passo que eu precisava para concluir a minha profissionalidade e identidade como educadora de infância.

Apesar de ter experiência como auxiliar esta era limitada à creche, pois, em 12 anos a trabalhar com crianças, nunca tinha estado em jardim-de-infância e desconhecia algumas práticas associadas a estas valências. Depressa senti falta de rotinas a que estava habituada com os mais pequenos e interroguei-me se este grupo não teria as mesmas necessidades e assim sendo, se as práticas não deveriam ser semelhantes em alguns aspetos.

Assim, fui observando o grupo e registando os seus comentários e ações em todos os momentos da rotina, para assim ter evidências que fossem de encontro às minhas ideias. O que me levou a concluir que os meus questionamentos eram afinal certas de que mesmo em jardim de infâncias as crianças precisam de tempo para brincar, para explorar e para socializar com os seus pares. Foi esta a razão que me levou a escolher o tema para a investigação, que na minha opinião se tornou muito pertinente.

Percebi com estas experiências distintas a pessoa que sou e a minha capacidade para o estabelecimento de uma relação de afetividade e confiança com as crianças, sejam de que idade forem. Dei conta da importância de observar o grupo, de ter uma intencionalidade associada às minha propostas e ações, de realizar atividades com sentido que sejam ligadas aos interesses do grupo, de trabalhar através de projetos, sendo estas aprendizagens significativas, e principalmente o quão gratificante este processo pode ser.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relatório tem como objetivo espelhar a minha experiência no contexto de jardim de infância, levando o leitor numa viagem à instituição e meio envolvente, onde decorreu a PPS II, conhecendo o grupo, famílias, equipa educativa e ambiente educativo através de descrições reflexivas e detalhadas.

Durante o estágio tive como principal preocupação as crianças do grupo, atendendo sempre às suas necessidades e tendo em conta as suas características próprias, sendo esta a essência para o estabelecimento de relação e vínculo.

Pessoalmente considero que o Jardim de Infância deverá continuar a ser um espaço repleto de experiências significativas que as crianças possam guardar na memória, onde deverão continuar a ser proporcionados momentos de diversão e alegria.

Cada vez mais assisto a profissionais preocupados com as aprendizagens curriculares, esforçando-se por criar momentos onde as crianças aprendam. Sem que seja feita uma desvalorização da importância das aprendizagens, considero que estas possam ser feitas tendo em conta a necessidade da criança em: explorar livremente os espaços e materiais; realizar atividades centradas nos seus interesses e iniciativas; brincar e realizar saídas ao exterior onde prima o contacto com a natureza e a liberdade de expressão e participar de forma ativa nas decisões que a envolvem

As crianças são seres individuais e como tal as propostas não podem ser planeadas e pensadas para um grupo, assim sendo, considero essencial que a criança possa decidir se tem interesse em participar ou não de uma atividade ou tarefa.

Assistindo a um contexto com estas características, as de desenvolver sabedoria e múltiplas aprendizagens nas várias áreas do conteúdo, decidi realizar uma investigação que me ajudasse a compreender a pertinência das atividades propostas/iniciativa própria ou impostas pelo adulto.

Concluo este meu percurso com a segurança necessária e certeza de que estou no caminho certo. Através das dificuldades, inerentes a uma vida pessoal atolada de múltiplas tarefas e papéis a desempenhar, pude dar real valor ao processo e experiência, tornando-a significativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B.P. Campos (Org.), Formação profissional de professores no ensino superior. Universidade de Aveiro. Porto Editora.
- Alves, M. P., & Machado, E. (2011) O sentido do currículo e os sentidos da avaliação In M. P. Alves & J. De Ketele (orgs.) Do currículo à avaliação, Da avaliação ao currículo. (pp. 71-82). Porto: Porto Editora.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). Carta de princípios para uma ética profissional. Consultado em <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>.
- Azevedo, N. R. (2004) Anais/UIED - Educação e desenvolvimento. Ministério da ciência e do ensino superior.
- Araújo, F. (2002). Avaliação das aprendizagens – o que pensam alunos e professores. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Araújo, S. B. (2014). Avaliação da qualidade em creche: o bem-estar e o envolvimento da criança como processos centrais. Nuances: estudos sobre educação, 25(3).
- Arezes, M. e Colaço, S. (2014). A interação e cooperação entre pares: uma prática em contexto de creche. Interações, 30, 110-137. Retirado de <http://www.eses.pt/interaccoes>.

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Brazelton, B. e Sparrow, J. (2003). *A criança dos 3 aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. Editorial Presença.
- Cardona, M. j. (1992). *A organização do espaço e do tempo na sala de Jardim de Infância*. *Cadernos de Educação de Infância*, 24, 8-16.
- Espirito-Santo J. (2016) *Tempo para brincar. II Painel: Ansiedade na criança e no jovem. Sines em rede. Semana de saúde mental. IIIª encontro Pensar a Saúde Mental*.
- Forneiro, L. (1998). *A Organização dos Espaços na Educação Infantil*. In M. Zabalza. *Qualidade em Educação Infantil*, (pp. 229-281). Porto Alegre: Artmed
- Hauser-Cram, P., Nugent, J. K., Thies, K. M., e Travers, J. F. (2014). *Development of Children and Adolescents*. USA: Wiley
- Hohmann, M., Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Kishimoto T. M. (2010) *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Importância do brincar para a criança da 0 a 5 anos e 11 meses*. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspetivas Atuais Belo Horizonte
- Leavers, F. (2014). *Fundamentos da educação experiencial: Bem-estar e envolvimento na educação infantil*.

- Oliveira-Formosinho J. & Araújo S. B. (2004) O envolvimento da criança na aprendizagem. Construindo o direito de participação. P. 81-93.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI. Refletir e investigar sobre a própria prática profissional. Lisboa.
- Portugal, G. (s.d). As questões do atendimento e educação da 1ª infância: investigação e práticas.No âmago da educação em creche – o primado das relações e a importância dos espaços.
- Portugal. G. & Carvalho M. C. (2017) Avaliação em creche – Crescendo com qualidade. Porto Editora.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação
- Tomás, C. (2007) Participação não tem idade. Participação das crianças e cidadania da infância. Contexto e educação. Editora Unijuí. P.45-78.
- Tomás C. (2006) Há muitos mundos no mundo... Há muitos mundos no mundo...Direitos das Crianças, Cosmopolitismo Infantil e Movimentos Sociais de Crianças - diálogos entre crianças de Portugal e Brasil. Tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- Winnicott D. W. (1971) O brincar e a realidade. Coleção Psicologia Psicanalítica. I MAGO editora LTDA.
- Zabalza, M (1987). Didática da educação infantil. Porto: Edições Asa.

# ANEXOS

## ANEXO A. Portefólio individual

3

---

<sup>3</sup> Portefólio Individual guardado em formato digital (pen) discriminado do restante relatório.

2

**ANEXO B. Portefólio de desenvolvimento e aprendizagem de  
uma criança**

**PORTEFÓLIO DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM  
DE UMA CRIANÇA**



**Figura 1: Campo de futebol**

**V.C.  
2017/2018**



## ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL



Figura 2: Interação social

## A CRIANÇA

- **Desenho do eu**

Eu sou o Vicente, gosto de brincar e de ver o Soldadinho de chumbo.

Gosto do papá, ir com ele ao centro comercial, à rua passear, ir ao Algarve e ao estádio da Luz e entrar com os jogadores e comer umas sandes.

Gosto também de fazer desenhos com os amigos.

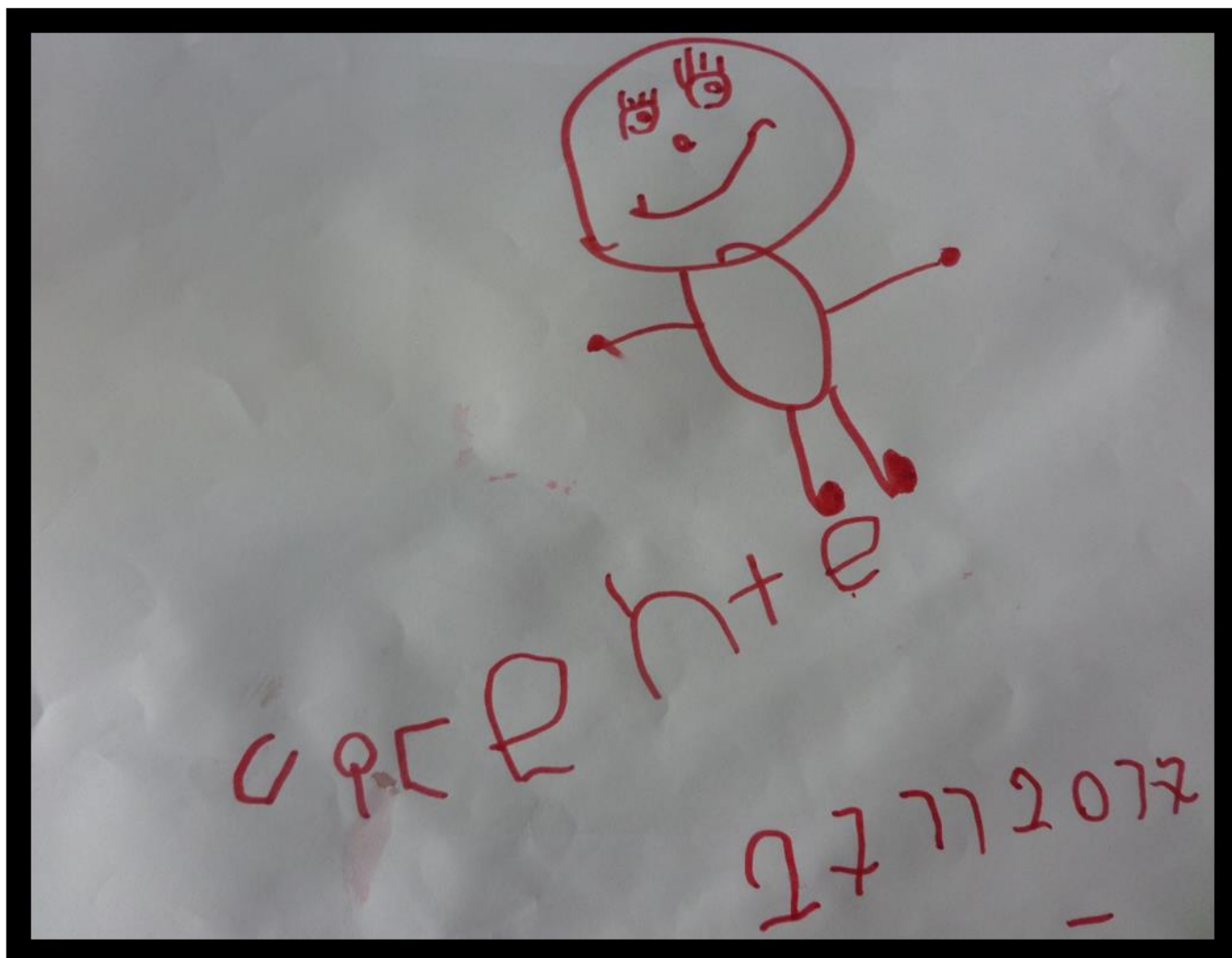


Figura 3: Desenho do eu

## REGISTO DE OBSERVAÇÕES

O V. mostra grande interesse por futebol, sendo as suas conversas muito centradas neste tema.

- Joana eu fui jogar ao Belenenses e o treino correu bem! - (isto porque caiu, esfolou o joelho e estava com medo de não conseguir ir treinar).

- Boa, ainda bem que conseguiste! - disse eu

- Sim eu coloquei as meias até ao joelho - respondeu

No recreio ele está maioritariamente das vezes a jogar futebol ou a brincar com um jogo de Playmobil que é um campo de futebol com os jogadores.

Hoje estava a brincar com uma bola sozinho e há medida que chutava na bola ia fazendo o relato como se fossem os jogadores do Benfica a jogar. (Nota de campo nº 15 dia 16 de outubro de 2017)

À hora da refeição o V., o AF., a MP, e a L. comeram muito depressa para poderem escolher a história. Quem acabou de comer primeiro foi o AF. e disse:

- Eu acabo depressa porque ponho só uma colher! (eles servem-se sozinhos)

- Amanhã também vou pôr só uma colher para acabar mais depressa! Diz o V.

Quando íamos no corredor a auxiliar Patrícia pediu que lhe levasse um termómetro.

Eu fui buscar e pedi ao V. para ir levar. Ele disse: - Porra! Assim já não vou ser eu a escolher a história! (Nota de campo nº 19 dia 20 novembro de 2017)

A hora da refeição correu bem, tendo em conta que as crianças comeram tudo, de forma autónoma e minimamente rápida.

O V. reparou que uma criança tinha chegado ao refeitório sozinha, e perguntou porque é que ela estava ali sem a F. que é a auxiliar da sua sala. A C., psicóloga da instituição, perguntou-lhe: - O que queres ser quando fores grande? Vais ser polícia!

Ao que respondeu: - Não, eu vou ser jogador de futebol! (Nota nº 23 dia 26 novembro de 2017)

Quando vínhamos no caminho o V. perguntou-me o que ia ser o almoço, eu disse-lhe que ia ser peixe com cenouras e ervilhas e alface (sem realmente saber o que era), e ele fez uma cara de enojado e disse: - Não gosto de nada disso. Eu respondi estar a brincar com ele, porque na verdade não sabia o que era o almoço, mas que íamos ver quando chegássemos. Quando chegamos vimos que o almoço era peixe com molho de cenoura e arroz de ervilhas e alface.

O V. disse: - Afinal tu sabias.

Rimos os dois. (Nota de campo nº 23 dia 26 de novembro)

No diário de grupo já houve registos, mas foram incentivados pelo adulto. Os registos que haviam estavam na coluna "Não gostamos" e eu voltei a reforçar que podemos escrever coisas que gostamos também, perguntando o que tinham gostado de fazer durante a semana. O V. referiu o conto da história no desafio da linguagem (Nota de campo nº28 dia 3 de novembro de 2017)

Em momento de exploração ativa estive a assistir à brincadeira de um grupo de crianças na área do faz de conta, repleta de jogo simbólico. O V. esteve a apontar no bloco de notas as horas a que estavam reservadas as mesas do restaurante e, para tal, perguntou-me como se escrevia o meu nome, eu disse-lhe as letras para ver se ele conseguia reproduzi-las, como vi que ele estava um pouco atrapalhado escrevi para que ele pudesse copiar.

- Joana, está marcado para as 9.30h está bem?

- Está bem. Respondi.

- Joana já passa das 9.30h? Perguntou

- Das 9.30h da manhã já passa, mas ainda falta para as 9.30h da noite. Respondi.

- Então é da noite está bem? Afirmou.

- Sim está bem. Respondi. (Nota de campo nº 41 dia 21 de novembro)

Depois de almoço o V. perguntou-me:

- Joana, quantos minutos faltam para tu saíres?

- Faltam 20 minutos. Respondi.
- Então vamos rápido para lermos uma história, porque quando faltam 15 minutos tu já não tens tempo. Disse ele.

Íamos no corredor e ele perguntou:

- Joana, quantos minutos faltam agora?
- Faltam 15 minutos. Respondi.
- O quê? Já passaram 5 minutos, tão rápido! (Nota de campo nº 42 dia 22 de novembro de 2017)

Falamos também sobre o facto de andarem constantemente a fazer "queixinha" umas das outras, e sobre o facto de não preencherem o diário de grupo com gostamos, não gostamos, queremos fazer e fizemos, sendo que, o V. preencheu o queremos fazer, pois, gostava de saber fazer pão e fazer uns matraquilhos para brincar com os amigos. (Nota de campo nº 44 dia 24 de novembro de 2017)

A educadora percebeu que algo se passava e pegou-o ao colo:

- Então, que se passa? - perguntou.
- Eu não quero ir à nataçãõ - disse o V. com voz de choro.
- Mas porquê? - perguntou a educadora.
- Porque eu tenho medo de me afogar - respondeu o V.
- Tu achas que eu deixava que te acontecesse alguma coisa? Eu estou sempre ao pé de ti e o professor Paulo também, não tens de te preocupar - disse eu.
- Claro, a Joana vai lá estar e não deixa que te afogues, ela é campeã de nataçãõ e sabe nadar muito bem. - disse a educadora.

No caminho:

- Joana, o meu pai disse que eu podia falar com a D. (educadora) e que ela não me ia obrigar a ir - disse o V.
- Ela não te está a obrigar, a D. ajudou-te a perceber que não tem mal ir à nataçãõ, se fosse perigoso nem os teus pais queriam que fosses - disse eu.
- Mas o professor Paulo empurra-me para a água sem braçadeiras e eu tenho medo - disse o V.

- Então falas com o professor e dizes isso, que não gostas e que tens medo - aconselhei.

Na piscina:

- Joana, se me acontecer alguma coisa tu ajudas-me? - chamou-me o V.

- Claro que sim - respondi.

(o professor sentou-os na beira da piscina e pediu que mergulhassem para a frente, sem braçadeiras, e, estava do outro lado das boias à espera para os receber, sendo que, na direção contrária não estaria ninguém.)

- Joana, olha - chamou-me novamente o V.

- Boa, V., vai correr bem - encorajei.

- Não consigo - disse ele.

- Consegues sim - voltei a encorajar.

(depois de fazer)

- Joana, viste? - perguntou.

- Sim, muito bem. - disse eu.

- Não foi nada fácil - respondeu.

A caminho da instituição:

- Então V. custou muito? - perguntei.

- Não, mas não gostei. Ainda bem que agora só voltamos a ter natação em janeiro que o meu pai "disse-me" - disse o V. (Nota de campo nº 51 dia 6 de dezembro de 2017)

- Então V. não brincas? - perguntei.

- Estou a brincar! - disse o V.

- Estás aí sentado! - afirmei.

- Porque sou o suplente. Vou buscar uma cadeira - respondeu.

- Agora preciso de mais uma cadeira porque preciso de mais um suplente para conversar - disse ele. (Nota de campo nº 51 dia 6 de dezembro de 2017)

No recreio o V. começou por iniciar uma brincadeira que consistia em bater com as colheres de pau num pneu, que, na sua visão, era um tambor e ele queria fazer um concerto.

Veio falar comigo porque queria juntar as crianças todas. E eu perguntei:

- Mas queres fazer um concerto com os meninos todos da sala?
- Não, pode ser só os que quiserem! - respondeu o V.
- Então vai perguntar quem quer participar - disse eu.
- Meninos, quem quer fazer um concerto? - gritou.

Juntaram-se algumas crianças: a MP., o AB., a L., a T. e o AF. Pediram-me para fazer um palco que improvisei com alguns pneus. O V. quis ser o primeiro, subir para o pneu e começou a cantar "O amor é assim". Seguiu-se a MP. a T. o AB. e a L. A L. quis cantar outra música "Trevo" e eu ajudei.

O AF. quis ser o júri e escolher um vencedor. Não conseguiu escolher nenhum porque cantaram todos muito bem. (Nota de campo nº 54 dia 12 de dezembro de 2017)

- Joana, podemos ir ao recreio? - perguntou o V.
- Não, porque está a chover! - disse eu.
- Mas agora não está! - disse ele.
- Mas o tempo está feio e pode voltar a chover a qualquer momento, não vale a pena estarmos a vestir casacos e pôr gorros se depois temos de descer! Além disso está tudo molhado! - respondi.
- Vamos só um bocadinho! - voltou a insistir
- Amanhã se o tempo estiver melhor nós vamos está bem? - perguntei.
- Sim! - assentiu (Nota de campo nº 56 dia 14 de dezembro de 2017)

- Já estou cansado de trabalhar! - disse o V.

- Mas ainda agora nos sentamos! Estivemos na biblioteca e nas salas, só agora nos sentamos para começarmos as nossas descobertas - disse eu.

- Mas eu quero ir brincar! - disse o V. ao mesmo tempo que observava o outro grupo em momento de exploração livre. (Nota de campo nº 63 dia 9 de janeiro de 2018)

## A FAMÍLIA

- **Desenho da família**

Na minha casa vive a mãe, o pai, a mamã, o mano, eu e mais ninguém. Estas pessoas são a minha família.

Eu gosto de ir ao parque com ela e "à geladaria". Em casa nós brincamos um bocadinho e vimos televisão. Quem arruma a minha casa à a Didi e quem faz o jantar é a minha mamã, o papá só faz o almoço.

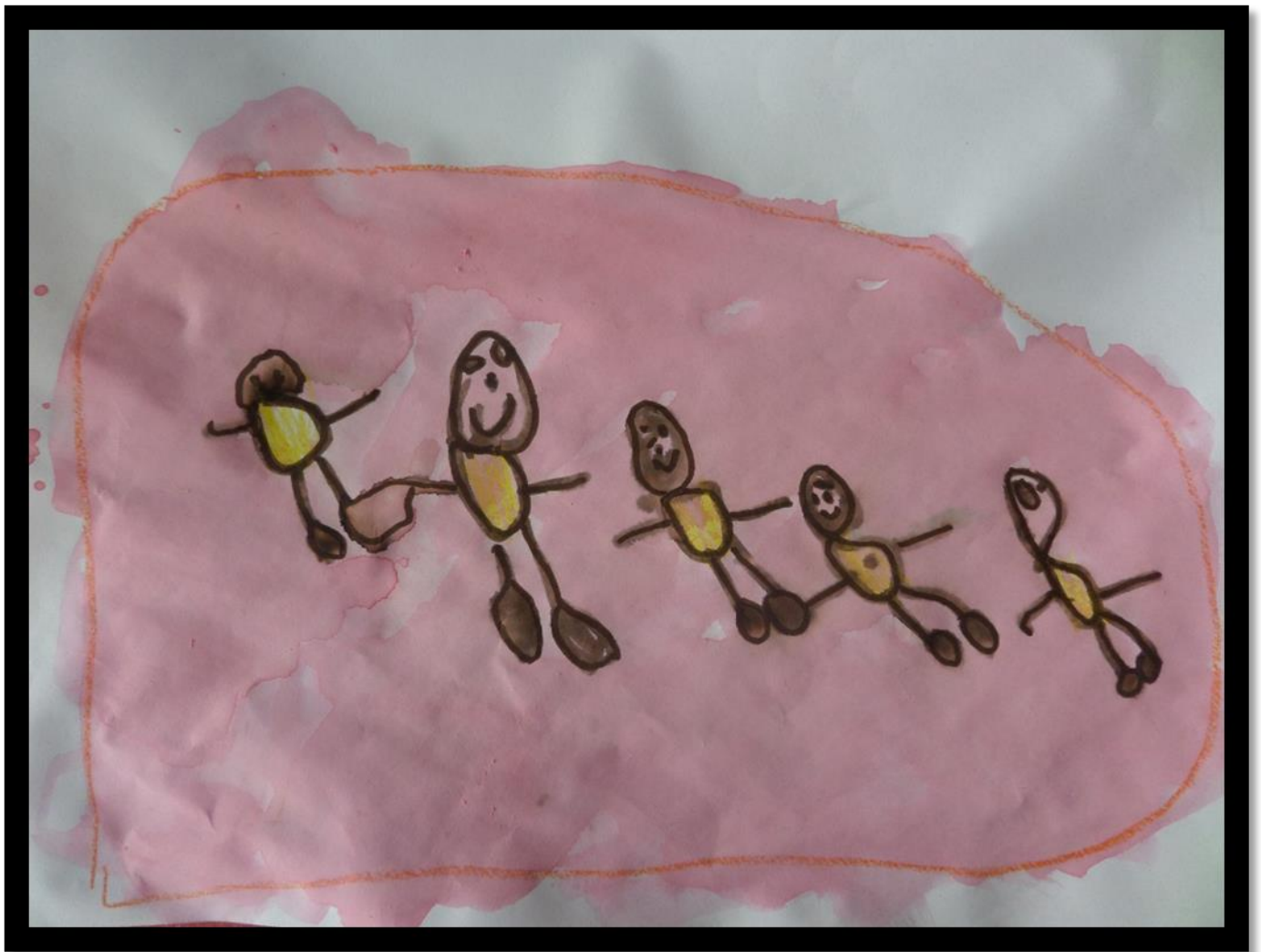


Figura 5: Desenho da família

## REGISTOS DE OBSERVAÇÕES

O V. hoje chegou mais tarde à instituição por ter feito birra de manhã. O pai veio trazer os irmãos e disse-me: - O V. já vem. Está em casa a fazer birra e vem quando lhe passar (Nota de campo nº23 dia 26 de 2017)

- O V. só falava no projeto, ele adora estas coisas, chega a casa e senta-se a escrever o que já aprendeu na escola! - disse a mãe do V. - Eu sei que ele gosta muito do português e da matemática, não quero estar a incentivá-lo porque ouço falar que as crianças perdem o interesse, mas mesmo assim é dele. No outro dia estive a escrever os números e escreveu até ao 31, vocês aqui incentivam para que eles escrevam os números? - perguntou.

- Não, o que fazemos é escrever o dia logo pela manhã e, por isso, escrevemos até ao 31, porque é o número máximo de dias do mês, mas não mais do que isso! - respondi.

- Então deve ser isso! - respondeu a mãe do V. (Nota de campo nº 54 dia 12 de dezembro de 2017)

O V. tem, a frequentar a mesma instituição, mais dois irmãos. A J. está em casa doente, a vomitar e o D. também vomitou na sala e por esse motivo a educadora responsável ligou para os pais, dizendo ao V. que o irmão estava doente e que ia para casa. O V. já não quis ir para a cama, começando a chorar, a dizer que queria estar com os irmãos e com os pais em casa.

Fui com ele procurar a educadora da sala do D. para que ela o pudesse tranquilizar e explicar o que realmente aconteceu e para perceber se ele ia para casa, com quem e a que horas. Não encontrei a educadora, pois, já tinha saído para hora de almoço e o D. não estava na sala do isolamento (sala onde as crianças ficam quando estão doentes). Para acalmar o V. disse-lhe que o irmão devia estar a dormir e que ele devia fazer o mesmo, que quando ele acordasse falávamos com a educadora e que se fosse necessário ligávamos aos pais dele para saber se era possível virem

mais cedo. Ele concordou, acalmou e adormeceu passado pouco tempo. (nota de campo nº 10 dia 9 de outubro de 2017)

As crianças querem saber como se faz a sopa, que legumes são utilizados e como fica com aquele aspeto cremoso.

- Em minha casa o meu pai faz sopa de batata! Eu gosto muito de sopa de batata. Disse o V. (Nota de campo nº 30 dia 7 de novembro de 2017)

- Joana, estou a ficar com febre! - disse o V.

- Estás? Deixa ver, disse a psicóloga. - Não acho que estejas quente, mas vou buscar o termómetro.

- Joana, se eu tiver febre posso ir para casa? - perguntou-me baixinho.

- Sim, claro. Se estiveres doente não podes estar aqui - disse eu.

(a psicóloga trouxe o termómetro e ele não tinha febre)

- Mas dói-me o peito - acrescentou o V.

- Vou ligar aos teus pais - disse a psicóloga.

- Os teus pais já foram avisados e pediram que estivéssemos atentas - acrescentou a psicóloga.

- Joana, quando vem o meu pai, eu quero ir para casa - disse o V.

- Vais para casa, mas deve ser depois do lanche - disse eu.

- O meu pai não me vem buscar agora? Mas eu estou com dor no peito - respondeu.

- Mas tu estiveste bem até agora, acredito que te doa o peito, mas não podes ir para casa só por isso - respondi.

(sentou-se no refeitório a chorar)

- Joana, porque me dói tanto a cabeça - disse ele em soluços

- Porque estás a chorar muito, consegues-te acalmar? Perguntei eu.

(mais tarde percebemos que a irmã estava doente em casa e que ele queria ir por causa disso)

- Quando estiveres triste podes dizer que nós vamos dar-te muitos mimos, mas não precisas dizer que estás doente, porque qualquer dia é verdade e ninguém acredita em ti. - disse a educadora.

(em sala)

- Joana, eu não gosto de dormir a sesta e em casa eu não durmo - disse o V.

- Não dormes porque no fim de semana andas a passear com os teus pais, mas quando estamos em casa porque estamos doentes, nós precisamos descansar.

Tenho a certeza que a tua mana deve estar a dormir também - disse eu. (Nota de campo nº 46 dia 28 de novembro de 2017)

## INTERAÇÃO COM OS PARES

- **Desenho dos amigos**

Desenhei a M.P e a L. e eu, porque também gosto de mim. Gosto de brincar com elas nos blocos e no recreio. Brincamos aos "Super Homens", à mamã e ao papá. Eu sou o papá, a Paz é a filha e a Luz é a mamã.

Elas são minhas amigas porque elas são bonitas.



Figura 6: Desenho dos amigos

## REGISTOS DE OBSERVAÇÕES

- Que aconteceu P.? Estás a chorar? - perguntei.
- Sim, foi o H.! - disse o V.
- Bateste no teu amigo H.? - perguntei.
- Ele também me bateu! - disse o H.
- Não se bate nos amigos! O que aconteceu? - perguntei.
- Eu queria aquilo! (apontando para um pneu) - respondeu o H.
- Mas eu é que tinha! - disse o V.
- Não! Era eu que tinha! - disse o H. (Nota de campo nº 6 dia 2 de outubro de 2017)

Ontem no recreio o V. trouxe mais uma vez o seu campo de futebol. Todos os dias ele leva para o recreio e pede para eu brincar com ele. Alguns meninos se juntam a nós. Ontem a P. também quis jogar e o V. disse:

- Não podes jogar! Futebol é só para meninos!
- Oh V. porquê? (perguntei eu) - Também existem meninas a jogar futebol!
- Mas a única menina que pode jogar ao meu jogo és tu, porque és crescida!

O V. trouxe unhas pintadas de cor de rosa e a P. disse-lhe:

- Quem pinta as unhas também são as meninas e tu tens as unhas pintadas!

Hoje o V. veio ter comigo e mostrou-me as suas unhas que já não estavam pintadas. (Nota de campo nº 12 dia 11 de outubro de 2017)

Ontem assisti a um episódio no corredor, onde a educadora G. perguntou se tínhamos descido do recreio por estar a chover. O V. disse que sim, quando não era verdade, então a educadora disse: - Quantas vezes já te disse que a mentira tem perna curta? É muito feio mentir! (Nota de campo nº 16 dia 17 de 2017)

O V. trouxe, mais uma vez as cartas do supermercado e quando viu que o AB. também tinha trazido quis trocar, mas ao invés disso, tirou-lhe uma e escondeu.

Veio me pedir se podia guardar as suas cartas no cacifo e eu deixei, achando estranho, pois ele anda sempre com as cartas para todo o lado. Pouco tempo depois, o AB. veio ter comigo e disse: - Joana, o V. tirou-me uma carta.

- V. tiraste uma carta ao AB.? perguntei.

- Não! São todas minhas! Respondeu.

Fui ao cacifo e contei-as, ele tinha 5 cartas com ele no início da manhã e naquele momento eram 6 as cartas arrumadas.

- V. tu tinhas 5 cartas, que nós contamos, e agora tem 6 cartas! Ele não respondeu ficando a olhar para o chão. Dei a carta ao AB. e perguntei o que queria fazer com elas. - Quero arrumar. Respondeu. - Também acho melhor!

O V. diz: - Também não faz mal porque tenho essa carta em casa!

- V. essa atitude é muito feia! Não se tira as cartas aos amigos e não se diz mentiras. Eu até tinha lá umas cartas para ti mas assim não sei se estás a merecer!

- Mais tarde na sala ele pediu desculpa ao amigo e concordou ter sido um comportamento errado.

-Joana, eu pedi desculpa ao AB. podes trazer-me as cartas que tens lá em casa?  
(Nota de campo nº 18 dia 19 de 2017)

Ainda na nataçãõ, as crianças estavam a vestir, quando voltei a perceber que a F. estava a incomodar a J. e esta estava a chorar e a dizer que não a queria ali ao pé dela.

Eu disse: - Meninas vocês vão ter de resolver isso, vão ter de conversar, porque não podem andar sempre zangadas uma com a outra!

- Joana, tu estás zangada comigo? Perguntou o V.

- Não, porque estaria?

- Tu disseste que estavas zangada! Disse o V.

- Não, eu disse que elas não podem andar assim, sempre zangadas.

- Ah ainda bem! Disse ele. (Nota de campo nº 37 dia 15 de novembro de 2017)

O R. hoje trouxe uma bicicleta e levou-a para o recreio, sendo motivo de discórdia entre ele e o V. que queria muito andar, mas o R. não deixava, emprestando a todos os que pediam menos a ele.

A certa altura encontrei o V. a chorar e perguntei o que se passava, ao que ele respondeu ter sido o R. que o tinha empurrado. Chamei o R. e este disse que o V. também o tinha empurrado. Eu disse: - Resolvam o problema!

E deixei-os conversar:

- Tu também me empurraste! Disse o R.
- Pois empurrei, mas tu empurraste-me primeiro! Argumentou o V.
- Desculpa! Agora também tens de pedir desculpa a mim! Disse o R.
- Desculpa. Disse o V.

E deram um abraço.

Quando dei conta o V. estava a andar na bicicleta do R (Nota de campo nº 39 dia 17 de novembro de 2017)

Quando percebi que a área do faz de conta estava muito barulhenta e confusa perguntei:

- Quantos meninos podes estar no restaurante?

O V. que estava a "comer", sentado com um prato cheio de comida de plástico à sua frente, respondeu:

- A D. diz que podem estar quatro.
- E quantos estão? perguntei
- Estão seis. Disse ele.
- Então alguém vai ter de sair. Disse eu.
- Sim, porque estão dois a mais. Não é Joana? Perguntou.
- Sim. É isso mesmo. Confirmei.
- Então sai a F. disse a MP.
- Sai a F.? Porquê? Perguntei.
- Porque eu não quero sair. Respondeu.
- Pois, mas ela também não. Pois não? Perguntei.

- Não. Respondeu a F.

- Vocês têm de conversar e decidir em conjunto. Disse eu.

Saiu a J. e a MP. saiu atrás. (Nota de campo nº 41 dia 21 de novembro de 2017)

- Joana, a J. não empresta os seus brinquedos! - disse o V.

- Olha, eu vou te dar um conselho, vai brincar, correr, fazer o que mais gostas, porque daqui a 5 minutos vamos almoçar - disse eu.

- J. a Joana está a dizer-me que tu tens de partilhar! - disse o V. à J.

- Não foi isso que eu disse! Pois não V., tu sabes o que eu penso das mentiras! - disse eu.

Passados alguns minutos:

- Joana, o V. está a chorar ali no chão - disse a MP.

- Que se passou? - perguntei.

- A J. deu-me um pontapé! - respondeu o V.

- Eu pedi desculpa! - disse a J.

- Pois, mas magoaste-o e mesmo que peças desculpa continua a doer-lhe! É por isso que ele está a chorar - disse eu.

- Ele estava a tirar as minhas coisas - disse a J.

- Sabes que os teus brinquedos são muito giros e ele já te está a pedir para brincar contigo há um tempo e tu não emprestas. É errado retirares os brinquedos aos amigos V., mas também é errado bateres no teu amigo J. e não partilhares o que trazes para a escola. Se não queres partilhar não trazes e brincas em casa sozinha, mas aposto que isso também não é muito divertido, pois não? - disse eu.

- Não! - respondeu a J. - Eu na próxima empresto (Nota de campo nº 52 dia 7 de dezembro de 2017)



## ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

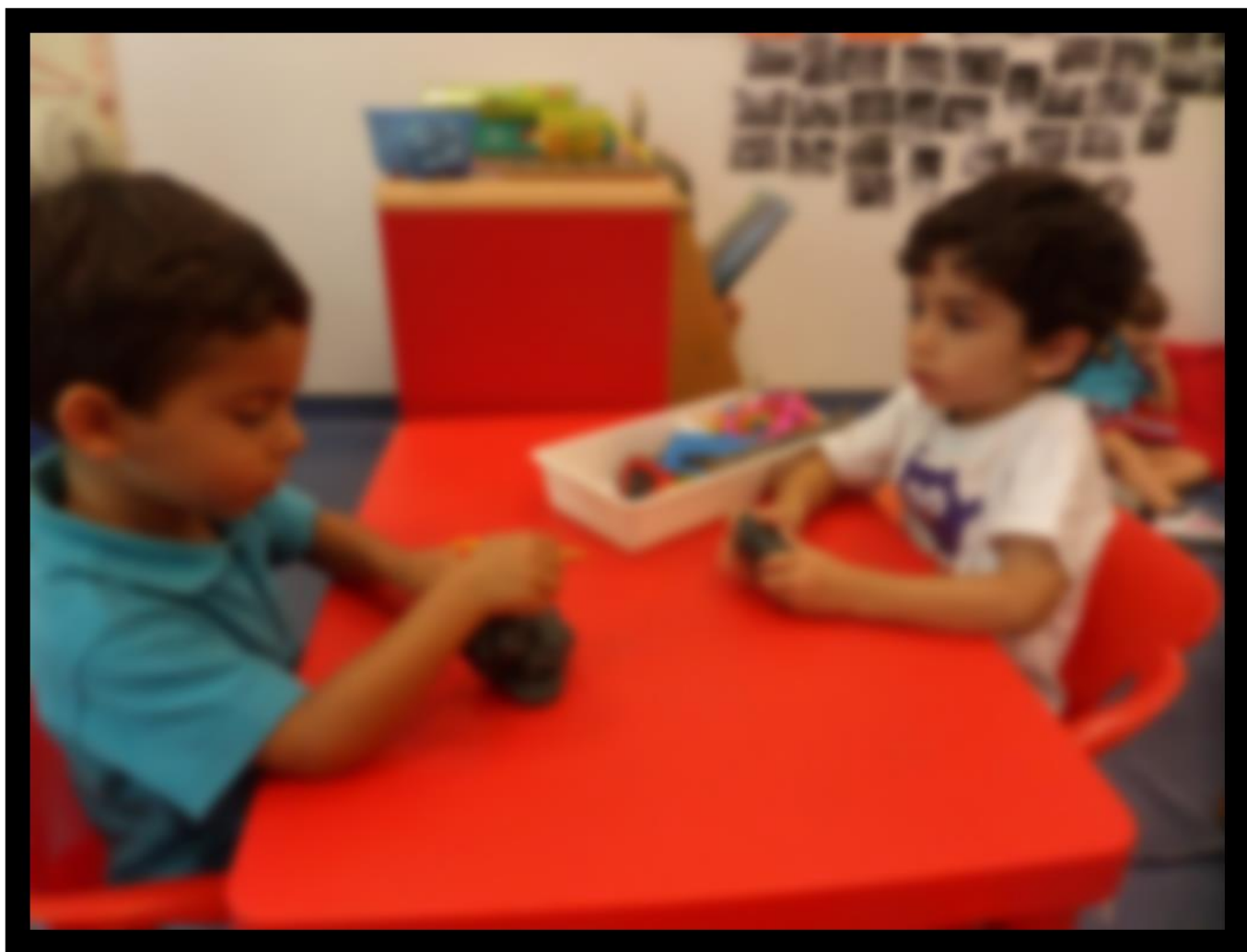


Figura 7: Expressão e comunicação

## DOMÍNIO DA EXPRESSÃO ARTÍSTICA

### • Desenho livre

O que estás a desenhar?

- Um crocodilo com fogo. O crocodilo vai morrer porque ele é mau, ia comer o gato. Aqui é a porta, o fogo foi para a porta e o crocodilo morreu.

- O crocodilo entrou em casa do gato pela porta?

- A casa estava na rua e o gato estava na rua. Havia água na rua ele estava com frio saiu e foi para a rua e entrou em casa.

- Havia um lago na rua é isso?

- Sim. Mas ele afinal não morreu, ele depois foi para o lago porque estava calor. Depois apareceu um monstro no lago que deitou fogo para o crocodilo e depois é que ele morreu mesmo.

- O monstro deitava fogo?

- O crocodilo deitava fogo e o monstro deitava fogo. Era um crocodilo especial. Depois apareceu outro crocodilo no lago:

- Onde é que está o meu amigo? Se calhar morreu!... Já acabei!

- Agora tens de pôr o nome!

- Não é preciso pôr o nome porque eu vou pôr ali (apontando para o ficheiro dos trabalhos)

- Se calhar é melhor!

- Porquê?

- Porque imagina que o teu desenho cai do ficheiro! Depois não sabemos de quem é!

- Pois, imagina que outro menino faz um desenho igual!

- Ninguém faz desenhos como tu!

- Porquê?

- Porque cada menino faz os desenhos à sua maneira!

- Pois.

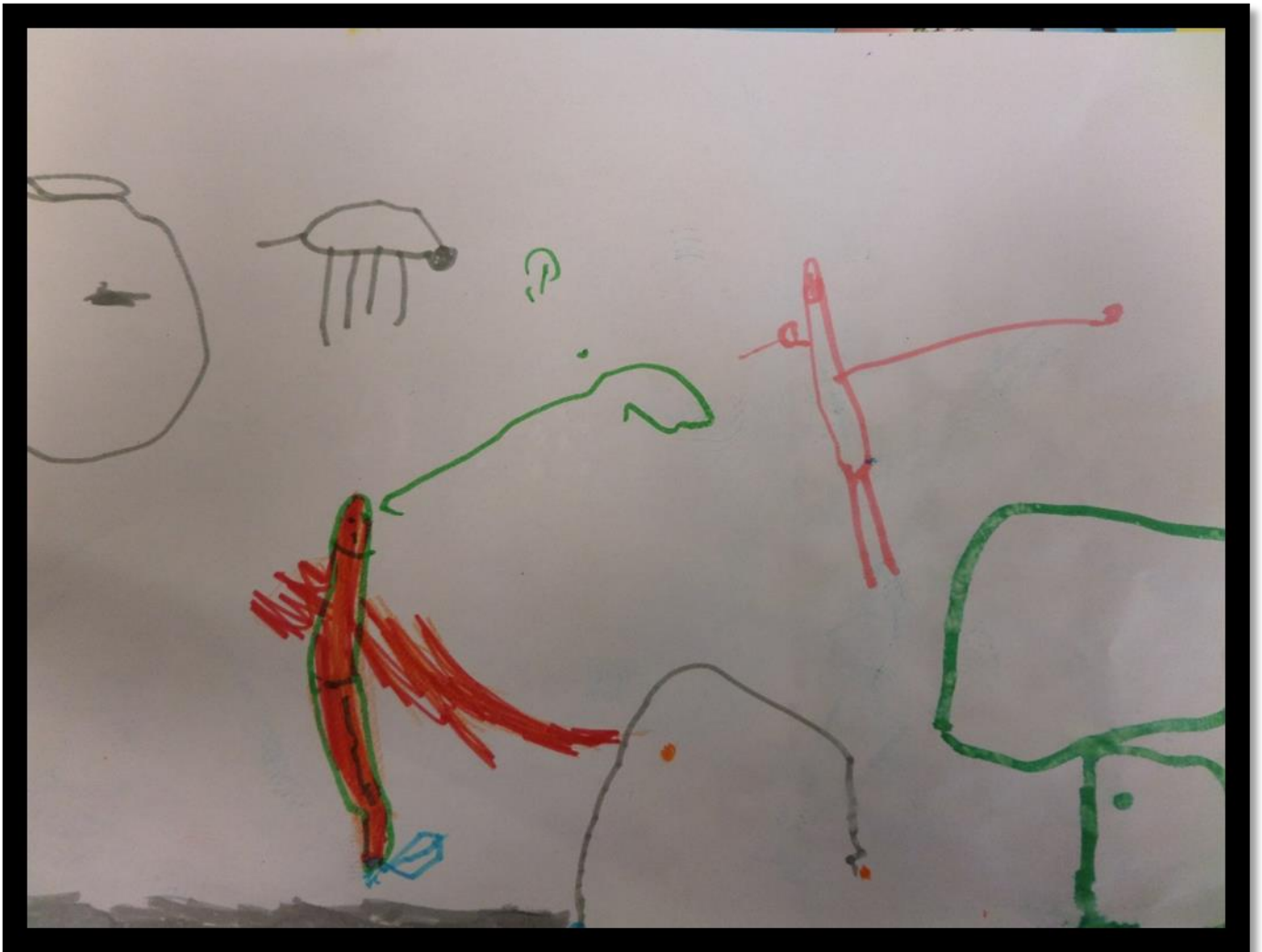


Figura 9: Desenho livre

## • Escolha de desenho

Porque é que escolheste este desenho?

- Porque eu adoro futebol.

- O que desenhaste?

- O Benfica e o Sporting. Estão a jogar futebol. Olha...que estranho! Porque pus aqui verde? (apontando para um dos jogadores). Se calhar enganei-me.

- Olha, faltava fazer a relva e eu esqueci-me.

- Desenhaste o campo?

- Isto é a linha lateral. O Benfica está a marcar para aqui e o Sporting para aqui. Olha...estão dois guarda-redes vestidos de verde, mas um é do Benfica. Os do Sporting iam marcar para aqui de cabeça (apontando para a baliza dos verdes) e os do Benfica iam marcar de pé (apontando para a equipa adversária). Sabias que o Benfica ganhou o campeonato?

- E tu foste ver o jogo?

- Sim, fui com o pai. Esqueci-me também das bancadas. Não queria fazer no meio do campo, queria fazer aqui de lado, mas não tinha espaço. Já sei, podia ter feito o campo mais pequeno e as bancadas à volta. Se as bancadas estivessem no campo as pessoas levavam com as bolas.

- Pois. Se fizesses a bancada no meio do campo os jogadores não conseguiam jogar!

- Jogavam no teto. Neste desenho eu não sabia fazer quadrados.

- Porque dizes isso?

- Porque não fiz as redes da baliza.

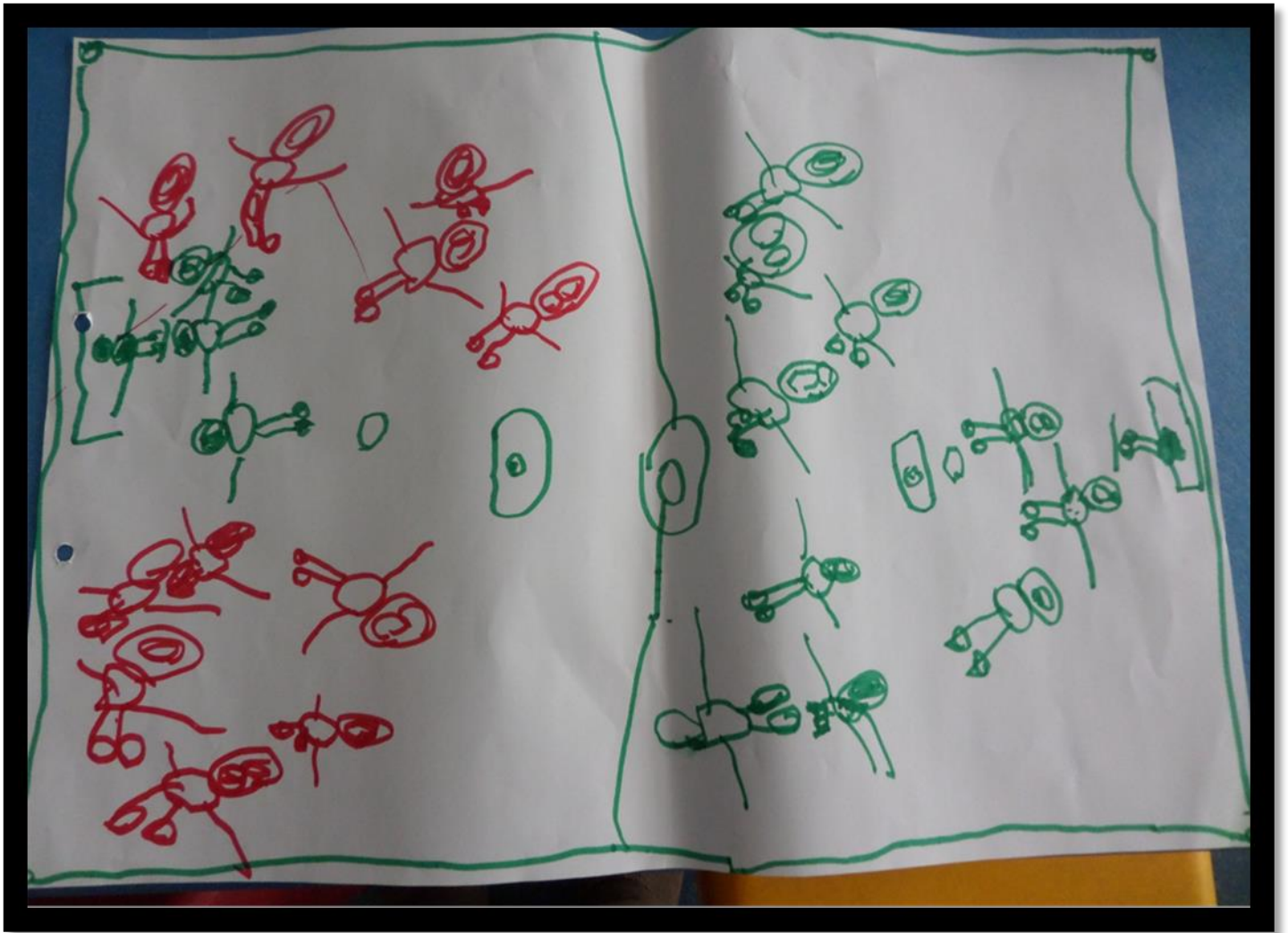


Figura 10: Escolha de desenho



DOMINÍO DA LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM  
À ESCRITA



Figura 11: Linguagem oral

## • Registo da horta

O que fizemos aqui?

- Nós mexemos na terra, plantámos couves portuguesas e couves flor, eu levei a camisola do Benfica.

- E o que estiveste a fazer neste registo?

- Estive a escrever, estive a copiar o que estava aqui escrito, foi a Didi que escreveu.

- E quem estava contigo na horta?

- Os meus amigos, estão 9 aqui e 3 na outra fotografia, são 10 amigos, porque estes 2 estão aqui.

- O que aprendeste com esta experiência?

- Aprendi que não se pode arrancar flores! Não, aprendemos a colocar as plantas nos buracos. As plantas nos buracos crescem e precisam de água e nós regamos.

- Com este registo aprendeste a escrever?

- Não!

- Aprendeste a copiar?

- Sim!

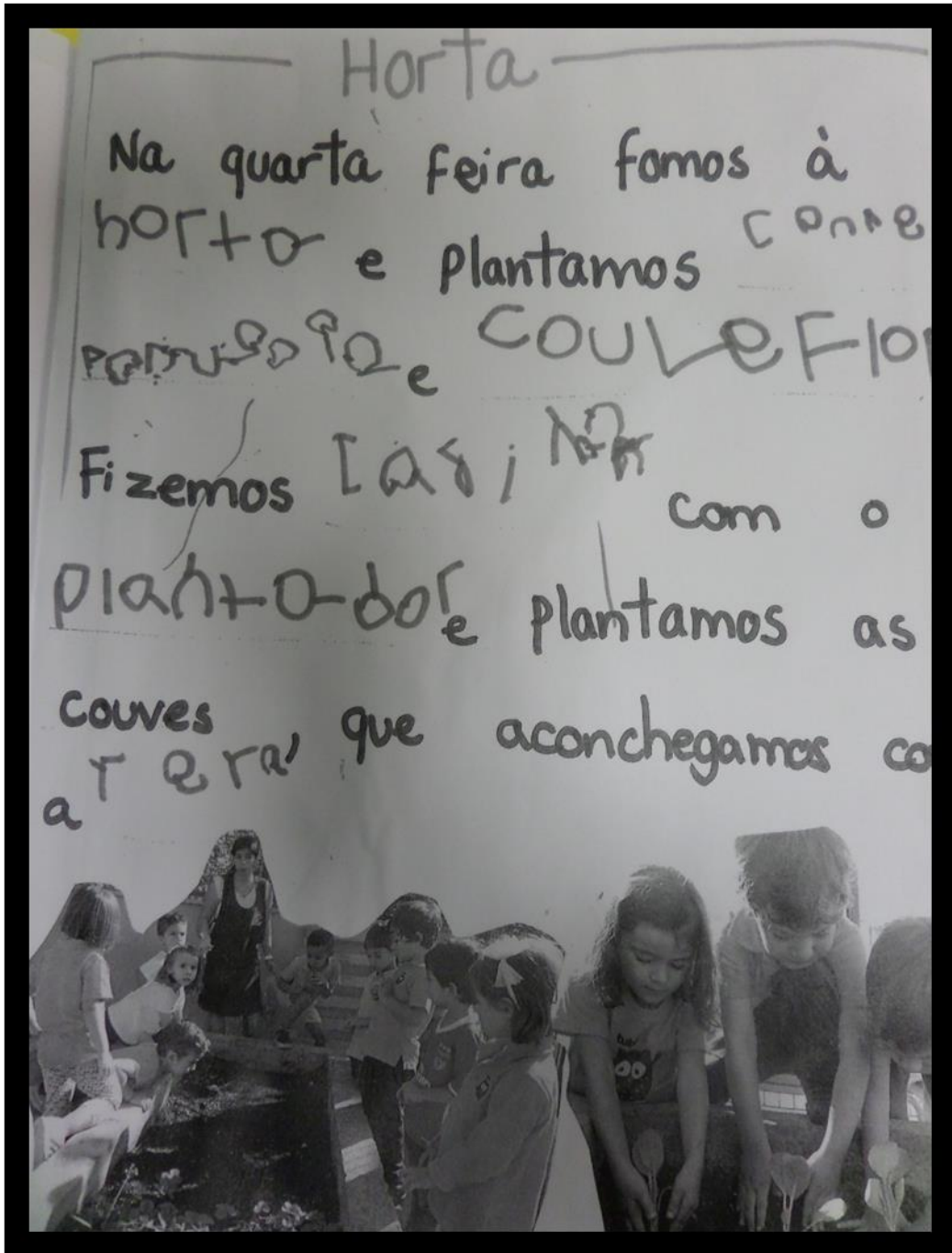


Figura 12: Registo da horta

## • Reconto da história

Era uma vez uma galinha que sempre punha um ovo e todos os dias vinha a dona com uma cestinha pôr um ovo.

- Já pus "mili" ovos podia ser filha de mil ovos. Podia ser filho de "mili" pintos (está aqui cem! - referindo-se ao número 1.000)

Mas a dona entrou na capoeira e só parou na mata.

- Ai, a minha dona é muito bonita, já me pôs ovos muitos na capoeira.

De repente "estralou" um ovo:

- Ai, mas que filho! Ai, mas que filho, em vez de ser um pinto é um "Pacagaio"!

Depois "estralou" outro ovo:

- Ai, mas que filho! Ai, mas que filho em vez de ser um pinto é uma serpente!

Depois...porque é que a avestruz está encolhidinha? - perguntou.

- Porque era pequenina! - respondi.

- E depois cresceu! - disse ele.

E depois, "estralou" outro ovo, era uma avestruz!

- Ai, mas que filho! Ai, mas que filho! Em vez de ser um pinto é uma avestruz!

Depois só faltavam dois ovos e depois "estralou" outro ovo e saiu de lá um "crotodilo"!

- Ai, mas que filho! Ai, mas que filho! Em vez de ser um pinto é um "crotodilo"!

E depois finalmente "estralou" outro ovo, agora é mesmo um filho!

Depois a dona disse assim: - Não trates dos outros bichos, só trates do pinto.

Mas, a galinha tratou dos outros. Mas tratou:

O "pacagaio" só sabia voar e a galinha não sabia voar!

O "cotodilo" nadava no lago e a galinha não sabia nadar!

Depois a serpente enfiava nos buracos e a galinha era gorda demais!

A avestruz só queria brincadeira, mas o pinto era como se comportava um pinto!

De todos cuidava e de todos cuidava.

Coçou com o bico as costas da serpente quando ela tinha cócegas.

Depois esticou-se como o "pacagaio".

Depois a avestruz só queria brincadeiras.

Lavava os dentes ao "cortodilo", mas o pinto só se portava como um pinto!

Depois veio um rapazinho:

- Não me toques se não eu pico-te!

Mas o rapazinho não tinha medo nenhum! Por isso "arrarrou" no frango:

- Ai que belo frango para eu comer ao jantar!

(porque é que o "cortodilo" está com estes olhos? - perguntou - Porque está zangado! - respondi)

A serpente tinha os dentes de veneno, depois saltou para o lago, era a vez do "cortodilo" avançar:

- Ai que este me come! Ai que este me come!

É agora?

O "pacagaio":

- És ladrão, és ladrão! Vou prender-te na prisão!

Pensava que era o polícia a aproximar-se demais, mas era quem? A avestruz!

Nas costas da irmã a avestruz.

Milho para quem? Para o pinto!

Peixe para o "cortodilo".

Fruta? Para o "pacagaio".

Ratos para a serpente e "matelos" para a avestruz.

Depois de jantar fizeram todos roda à volta:

- Somos todos irmãozinhos estamos todos de frentes, alguns têm bicos, alguns têm boca...dentes!

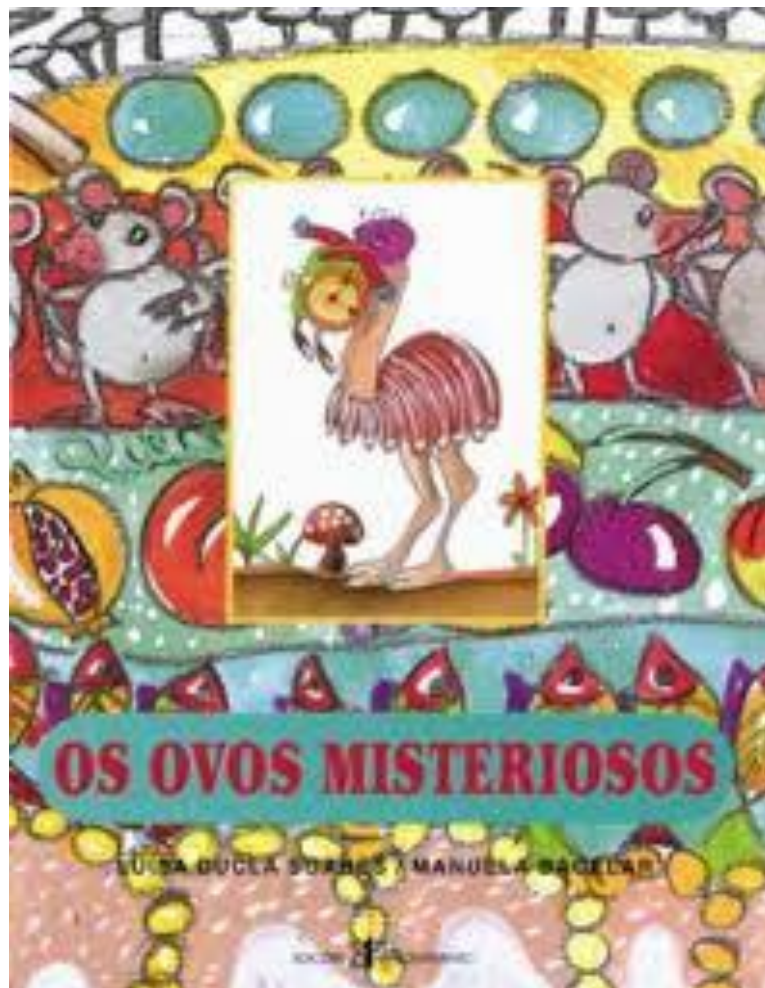


Figura 13: Livro usado para o relato da história

- **Reconto de uma história elaborada em grupo**

Era uma vez uma menina (Joana) que gostava de construir vulcões em blocos (P.) e de jogar à bola (V.). Também gostava de andar de baloiço (M.P.).

Um dia a menina foi brincar ao parque infantil (L.) e brincou com um menino que se chamava Pedro (A.F.).

No parque infantil apareceu um cavalo branco e eles foram passear (R). Cavalgaram até ao Algarve para irem à praia e à piscina (J.).

Quando chegaram perto da praia eles caíram e o cavalo fugiu (F.). O menino e a manina magoaram-se no joelho e deitaram muito sangue (T.).

E então resolveram dar um mergulho e aproveitar o lindo dia de praia (H.).

E quando saíram da praia tiveram uma surpresa, o cavalo estava à espera deles para os levar de volta a casa (Didi).

Vitória, vitória...

Acabou-se a história.

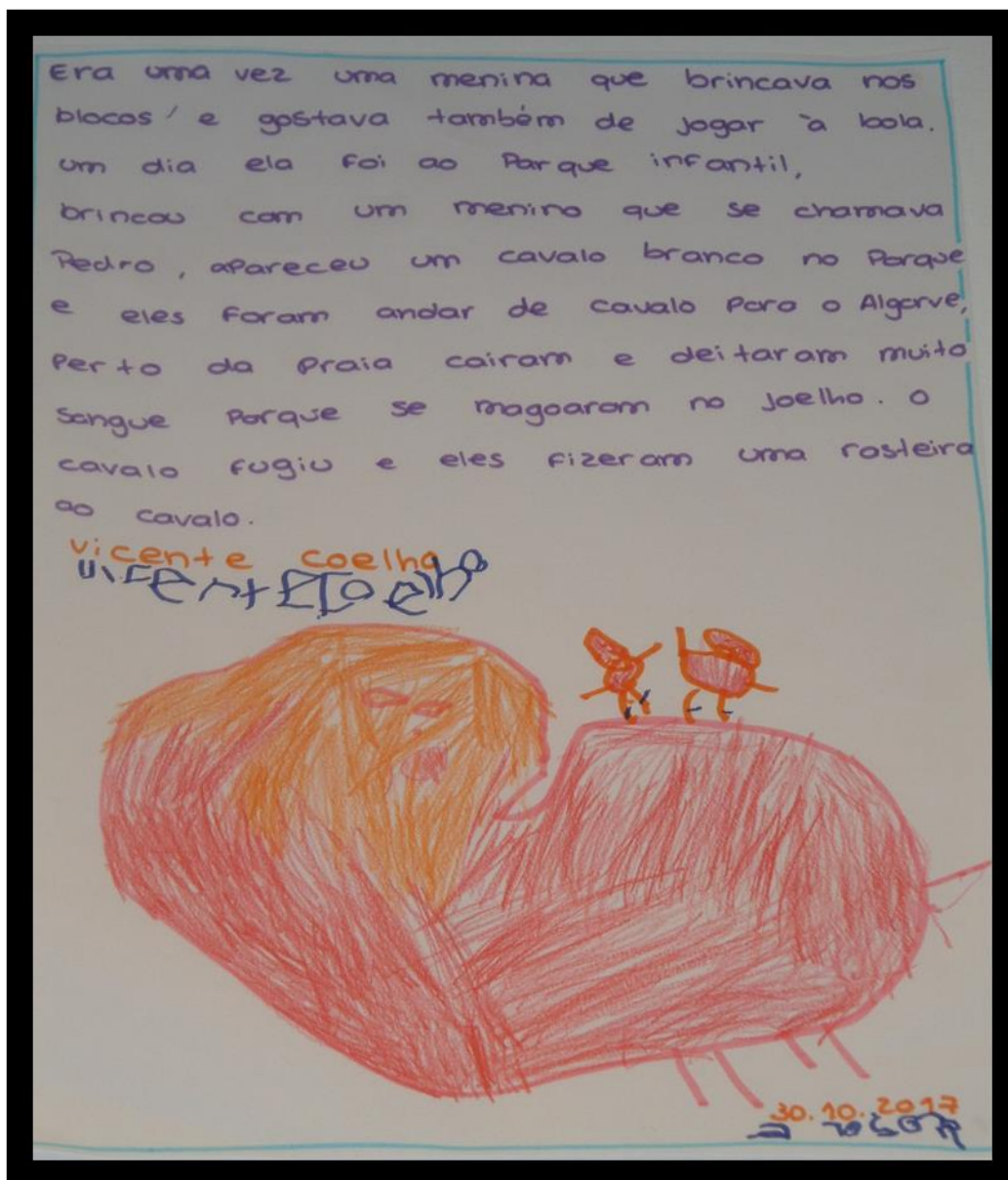


Figura 14: Reconto de história elaborada em grupo

## REGISTOS DE OBSERVAÇÕES

No desafio da linguagem as crianças disseram o fim de semana, a educadora perguntou se queriam caçar uma letra ou se queriam copiar o texto. O V. e a J. quiseram copiar o Texto todo, as restantes quiseram caçar uma letra e escolheram qual (Nota de campo nº 40 dia 20 de novembro de 2017)

Á porta da natação o V. diz:

- Escola de natação. Joana ali está escrito escola de natação, não é?

Eu li o que lá estava escrito.

- Pensei que dissesse natação porque vi ali um "S". respondeu o V. (Nota de campo nº 42 dia 22 de novembro de 2017)



## DOMÍNIO DA MATEMÁTICA



Figura 15: Desafio da matemática

- **Registo de correspondência: Número e quantidade**

- O que fizeste aqui?

- Fiz bolinhas dos números. Aqui fazia até ao 10 (apontando para os números feitos por ele), e aqui fazia até ao "10 bolinhas".

- Que números estão aqui?

- 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

- Conseguiste fazer bem os números?

- Sim, menos o 2, olha aqui (apontando para o número 2 feito por ele). Eu aqui ainda não sabia fazer!

- E agora já sabes?

- Sim, queres ver? Olha aqui! (desenhando o 2 novamente)

- Muito melhor! E foi difícil este trabalho?

- Não, foi fácil.

Correspondência: Número e quantidade

0	0	
1	1	○
2	2	○○
3	3	○○○
4	4	○○○○
5	5	○○○○○
6	6	○○○○○
7	7	○○○○○○
8	8	○○○○○○○
9	9	○○○○○○○
10	10	○○○○○○○○

Figura 16: Registro matemático: Correspondência número e quantidade

## • Registo de presenças e ausências

O que é isto?

- É quantos dias eu vim à escola. Eu vim 18 dias.

- Como sabes isso?

- Olha! Basta olhares para aqui (apontando para o número 18 na tabela e contando os números do 1 até ao 18).

- E isto aqui pintado de vermelho é o quê?

- É os dias que faltei. Faltei 3 dias que não vim à escola.

- Então, se vieste 18 dias e não vieste 3 dias quantos dias houve escola?

- Dezoito mais três... hum...não sei! 19, 20, 21. Foram 21 dias.

- Esta tabela é de que mês?

- Didi, foi de que mês?

- Foi do mês passado!

- Então se foi do mês passado, foi de que mês?

- Foi dezembro!

- O mês passado foi dezembro, tens razão, mas esta tabela é de novembro! Queres fazer agora o de dezembro?

- Sim!

(O Vicente contou os dias em que houve escola (18), contou os dias em que marcou presença (13) e os que tinha falta (5). De seguida marcou, na tabela, a verde as presenças e a vermelho as faltas.

## Registo das Presenças e Ausências

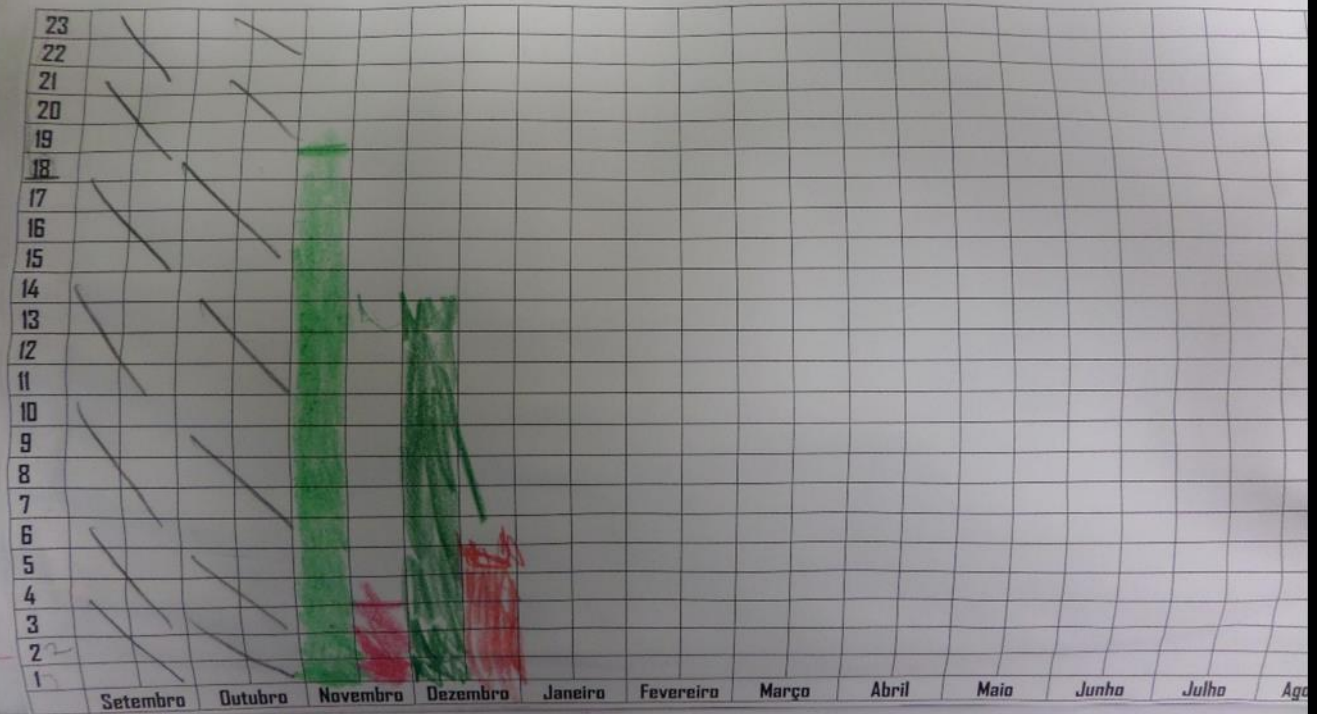


Figura 17: Registo de presenças e ausências

## REGISTO DE OBSERVAÇÕES

A F. disse que a palavra flor era composta pelas letras F. L. O. e R., assim como o seu nome. Perguntei quantas letras tinha a palavra FLOR, ao que o V. respondeu 4. (Nota de campo nº16 dia 17 de outubro de 2017)

O V. hoje trouxe relógio de ponteiros e já consegue ver as horas muito bem. Passou o dia inteiro a dizer que horas eram e avisar-nos das rotinas. (Nota de campo nº 25 dia 30 outubro de 2017)

Estivemos a terminar os desafios de matemática, e o V. que não tinha estado ontem, também quis fazer por iniciativa própria.

Quando estavam todos a arrumar a sala para irem ao recreio ele disse:

- Não me apetece mais! Eu acabo depois!

- Não, não! Tu só estás a fazer porque pediste, agora não vais deixar isso a meio.

Os amigos esperam por ti, não te preocupes! Disse-lhe eu.

E ele acabou. (Nota de campo nº 39 dia 17 de novembro de 2017)

Costumo levar para a nataçãõ 8 crianças da minha sala, e, hoje, faltaram 2. Como tal, levei apenas 6.

A auxiliar da sala do PE1 costuma levar 6 e hoje levou todos.

- V. eu hoje trouxe o mesmo número de crianças que tu costumavas trazer. Disse eu.

- Pois foi. Respondeu a auxiliar.

- Joana quantos são 6 mais seis. Perguntou o V.

Eu levantei 6 dedos da mão e contei juntamente com ele.

- São 12! Então  $6+7$  são 13 e  $6+8$  são 14. (Nota de campo nº 42 dia 22 de novembro de 2017)

Li a história "A mosca fosca" antes das crianças irem para a cama.

Durante toda a leitura as crianças foram acompanhando, contando as personagens, por iniciativa.

A mosca fosca morava na casa e os convidados iam chegando, sendo o primeiro a chegar, o segundo a chegar, o terceiro e assim sucessivamente. O V. e a J. perceberam que apesar de ser o segundo a chegar eram 3 a merendar, pois a mosca fosca já lá estava (Nota de campo nº 42 dia 22 de novembro de 2017)

- Joana, quanto é 12 mais 30 - perguntou o V.

- São 42, porquê? - perguntei.

- Porque esta régua tem o número 12 e esta o 30 - respondeu. (Nota de campo nº 49 dia 4 de dezembro de 2017)

- Joana, já fiz o meu desenho - disse o V.

- Boa, já vi que fizeste a mãe do P., está muito bem. Fizeste a mesa do refeitório e os amigos à sua volta, mas só vejo três amigos, onde estavam os outros? - perguntei.

- Não sei - respondeu.

- Quantos eram? - perguntei.

- Eram 11 - disse o V.

- Então podes desenhar 10 meninos à volta da mesa e desenhar o P. ao pé da sua mãe, que achas? Já desenhaste 3, quantos faltam? - perguntei.

- Faltam... (pensou alguns segundos) 7! - respondeu.

- Joana, já está - disse o V.

Eu contei os meninos à volta da mesa e eram 10, sendo que, o P. estava de outra cor ao lado da sua mãe e da máquina de fazer massa. (Nota de campo nº 50 dia 5 de dezembro de 2017)

- Quantos anos tens? - perguntou o V. à mãe do AB.

- Tenho 30+9! Sabes quantos são? - perguntou a mãe do AB.

- São 39 - respondeu o V. imediatamente. (Nota de campo nº 52 dia 7 de dezembro de 2017)

Chegamos à instituição e as crianças começaram a gritar à janela da sala:

- Amigos! Amigos! Amigos!

- Eles não ouvem por causa do vidro, vamos entrar - disse eu - 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 - contei-os ao entrarem para me certificar de que estavam todos.

- Joana, somos 8? E na sala estão 3? - perguntou o V.

- Sim - respondi.

- Então  $8+3$  são 11, somos 11 Joana? - perguntou.

- Sim, é isso mesmo. (Nota de campo nº 55 dia 13 de dezembro de 2017)

- Joana quando é que chegamos ao ano 2001? - perguntou o V.

- 2001? Isso já passou! Agora só 2018, 19...- respondi.

- Não! Queria saber quando é que este número passa a 3! - disse o V.

- Ah! Quando é que chegamos ao 3000? - perguntei.

- Sim! - confirmou o V.

- Isso ainda falta muitos anos! Temos de chegar ao 2100...2200...2300...2400...2500...2600...2700...2800...2900...3000! - expliquei.

- Eu já vou estar morrido? Ou vou estar muito velhinho? - perguntou o V.

- Ninguém que é vivo agora vai estar vivo nessa altura, porque as pessoas vivem mais ou menos 100 anos, e, para o ano 3000, ainda faltam mais de 900 anos - respondi.

- Ah pois é! Falta muito tempo ainda! - disse ele. (Nota de campo nº 58 dia 2 de janeiro de 2018)

- Há três Joanas! Devíamos dizer: a Joana de 10 meses, a Joana de 4 anos e a Joana crescida! - disse o V.

- A tua mana já tem 10 meses? Está quase a fazer 1 ano! Faz em fevereiro? - perguntei.

- Em fevereiro faz os 11 - respondeu - Dia 9 de março faz o meio dia! - disse o V.
- Faz em março 1 ano? - perguntei.
- Não! Faz em março o meio dia! Que é 12! - respondeu (Nota de campo nº 59 dia 3 de janeiro de 2018)
  
- Joana hoje contas uma história? - perguntou o V. antes de deitar.
- Não, hoje não posso, tenho de encher os frascos com a sopa e fazer as etiquetas para vocês levarem logo para casa - respondi.
- Fazes isso rápido e depois contas uma história - disse ele.
- Já encheste quantos? - perguntou a MP.
- Estes que estão aqui em cima - respondi.
- 1, 2, 3, 4, 5 - contou a MP e o V.
- E quantos faltam? - perguntou o V. para ver quantos faltavam.
- Estes aqui que ainda estão vazios - disse eu.
- 1, 2, 3, 4 - contaram eles novamente.
- Quantos são 5+4? São 9! Joana, somos 9! - disse ele.
- Sim, porque falta a T. e o P. - respondi.
- Se eles estivessem eramos 11, não era?
- Sim - respondi. (Nota de campo nº 65 dia 11 de janeiro de 2017)



Figura 18: Neve artificial

## • Conversa em reunião de grupo

No momento destinado à reunião de conselho o Vicente disse querer fazer lã, ao qual, procedi ao registo. Logo após a reunião terminar chamei-o e, individualmente, conversámos.

- Porque é que queres fazer lã?

- Porque a mana da Joana, a Sara, fez lã e eu também quero fazer.

- De onde vem a lã? Tu sabes?

- Não, por isso é que quero descobrir agora! Mas se formos descobrir agora depois não temos tempo para jogar ao telefone estragado!

- Gostavas de fazer um projeto sobre a lã?

- Sim.

- Sabes me dizer para que serve a lã?

- A lã vai para as costas das ovelhas!

- E porque é que as ovelhas têm lã?

- É para se as pessoas precisarem tirarem. Mas isso é um bocado mau porque arrancam!

- Achas que dói?

- Acho! Eu agora tenho de ir porque estou com pressa para jogar ao telefone estragado!

- Não te preocupes que temos tempo!

- Já é meio dia e oito! Eu já sabia que não íamos ter tempo! Nós vamos almoçar a que horas?

- Ao meio dia e vinte! Podemos ir jogar agora, mas já perguntaste aos amigos se querem jogar?

- Já temos uma menina que quer jogar! - disse depois de perguntar a algumas crianças da sala.

- Então e os outros?

- Vou perguntar!.... Só ela é que quer jogar! Podemos?

- Não dá para jogar só com dois meninos! É melhor deixarmos para outro dia que achas?

- Mas eu queria jogar! Se disserem muitos a mim que querem jogar podemos jogar?

- Sim, mas só se disserem muitos!

De seguida o Vicente envolveu-se na brincadeira "O lencinho vai na mão" que surgiu da iniciativa da L. e que juntou várias crianças.

(Registo - Conhecimento do Mundo)

## REGISTOS DE OBSERVAÇÕES

À hora da refeição o P. estava a comer a sua comida trazida de casa por ser vegan. A P. perguntou-me porque ele trazia comida de casa e eu respondi que ele era vegan. - O que é um vegan? - perguntou ela?

- Um vegan é alguém que traz comida de casa! - respondeu o V.

- Não! Um vegan é alguém que não come nada que seja de origem animal - respondi eu.

- Eu como salsichas! - disse o P. (eram de tofu). (Nota de campo nº 12, 11 de outubro de 2017)

Mal cheguei à instituição reparei que as crianças do JI estavam na sala polivalente, pois, tínhamos à nossa espera a presidente de uma organização não governamental que se encarrega de arranjar fundos para a produção de "Migos" que são pequenos polvos em croché destinados a ajudar os bebés prematuros nos primeiros dias de vida. As crianças trouxeram croché para contribuir com esta causa, que foi entregue em mão. A presidente da associação trouxe alguns exemplares e passou por todas as crianças para que pudessem ver e foi quando o V. perguntou:

- Porque é que o polvo tem oito braços? (falamos que íamos descobrir) - entre outras perguntas feitas principalmente pelas crianças do PE2. (Nota de campo nº14 dia 13 de outubro de 2017)

Precisei misturar algumas cores para fazer outras por falta de algumas tintas e percebi que o grupo não sabe que cores resultam da mistura de outras. O V. disse:

- Joana, se misturares preto com laranja faz que cor? (Nota de campo nº 27 dia 2 de novembro de 2017)

Assim que cheguei à instituição encontrei o V. no corredor.

- Bom dia! Estás bom? Perguntei.

- Sim. Mas sabes, este fim de semana tive muito medo das abelhas! Respondeu.

- Medo de abelhas? Mas não precisamos ter medo de abelhas! Disse eu.

- Porquê?

- Já falamos na sala, sim? Perguntei eu.

- Sim.

Na reunião de grupo, depois de marcarmos as presenças, de fazermos o plano do dia, de avaliarmos as tarefas e preenchermos o novo mapa de tarefas, de marcarmos o dia no calendário e o tempo no mapa do tempo, eu disse:

- Meninos, o V. gostava de partilhar uma coisa com todos, uma coisa que ele me contou e que aconteceu no fim de semana, mas eu acho importante e penso que ele deve partilhar com todos, que achas V.? Disse eu.

- Sim. Eu tive muito medo de abelhas no fim de semana. Disse ele.

- Medo. Perguntou a educadora - Medo porquê?

- Eu estava a almoçar na quinta da marinha com os meus pais e a abelha estava no prato do meu pai a comer carninha. Respondeu o V.

- Vocês gostavam todos de saber porque é que não é preciso ter medo de abelhas? Perguntei eu.

- Sim. Responderam em uníssonos.

- Então o V. vai escrever no mapa de grupo, na coluna do "Queremos fazer" e nós vamos pesquisar e descobrir. Pode ser? - perguntei. (Nota de campo nº 35 dia 13 de novembro de 2017)

- O que me tinhas dito que querias descobrir? - perguntou a educadora

- Queria saber para onde vai a comida - respondeu o V.

- Depois, de nós a comeremos? - perguntou a educadora.

- Sim - respondeu o V. (Nota de campo nº 53 dia 11 de dezembro de 2017)

- Está ali um preto! - disse o V.

- Isso não se diz V. - disse eu - É um senhor! Está ali um senhor!

- Sim! Um senhor ou um Homem! - respondeu o V. - Um Homem "Angulezo".

- O que é um "Angulejo"? - perguntei.

- É uma pessoa que vem de Angola - respondeu o V.

- Diz-se Angolano. Mas não é só em Angola que há Homens assim com a pele mais escura que a nossa. No continente Africano há muitos países onde há muitas pessoas assim, sabes porquê? - perguntei.

- Não! - disse ele.

- Porque em África há muito sol e as pessoas têm a pele mais escura para não apanhar escaldões! - disse eu.

- O sol é castanho? - perguntou ele.

- Não, o sol é igual ao nosso, mas lá é mais quente e está sempre calor! - disse eu.

- O meu pai já apanhou uma vez um escaldão! - disse o V.

- Eu também já apanhei, não pus protetor...- expliquei.

- Foste teimosa? - disse ele.

- Sim, fui teimosa! - assenti.

- Eu gostava de morar nesse sítio e ter a pele mais escura para não apanhar escaldões também - respondeu. (Nota de campo nº 59 dia 3 de janeiro de 2018)

(Numa das páginas do livro falava dos fósseis de dinossauros)

- Os dinossauros estão mortos? - perguntou a MP.

- Sim. Os dinossauros já não existem! - respondi.

- Porquê? Morreram como? - perguntou o V.

- Não se sabe bem como, porque as pessoas não existiam nessa altura, mas há teorias que dizem que pode ter sido uma explosão - disse a educadora.

- Dizem que com o fogo o alimento ficou queimado e os dinossauros morreram de fome - respondi.

- Mas se ninguém existia como sabem que isso aconteceu? - perguntou o V.

- Existem senhores que se chamam paleontólogos que estudam os dinossauros, eles procuram os ossos, pegadas, desenhos feitos pelos pré-históricos e outras coisas que provam que os dinossauros existiram - disse a educadora.

- Os adultos não existiam? - perguntou o V.

- Não! Ninguém existia! - respondi.

- Ninguém! Então onde é que eu estava? - perguntou o V.

- Não estavas em lado nenhum! - disse eu.
- Mas onde? No céu? - perguntou o V.
- Sabes que antes dos bebés se formarem na barriga das suas mães eles não existiam. A mãe tem um ovinho na barriga, o pai tem uma sementinha e quando os dois se juntam o bebé começa a formar - disse eu.
- O que é formar? - perguntou o V.
- Formar é começar a ganhar a forma que temos hoje, começamos a ter braços, pernas, mãos, pés...- disse eu.
- E sabem qual a primeira coisa que temos? É o coração! - disse a educadora. (Nota de campo nº 63 dia 9 de janeiro de 2018)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

### **Abordagem à aprendizagem**

O V. é uma criança curiosa e revela gosto por aprender e descobrir mais sobre o mundo. É uma criança que revela iniciativa na exploração das diferentes áreas da sala, convidando amigos para participar em jogos e brincadeiras. O V. envolve-se nas dinâmicas de sala, sendo cooperante com os pares de adultos da sala, em momentos de grande e pequeno grupo.

O V. é uma criança alegre, enérgica, com um pensamento criativo que se questiona incessantemente sobre o mundo ao seu redor. É ativo na construção do seu desenvolvimento, sendo uma criança com um bom raciocínio lógico, que se reflete na capacidade que tem de encontrar soluções para problemas.

O V. nos momentos de grande grupo revela dificuldade em aguardar pela sua vez, tendo necessidade de ter a atenção maioritariamente centrada em si, não sendo sensível ao respeito pelo outro. É uma criança que tem a capacidade de ter muitas ideias e concepções sobre como as coisas podem correr, o que o leva a testar alguns limites, que têm de ser definidos com o adulto.

### **Domínio da Matemática**

Área dominante, onde apresenta um excelente raciocínio lógico e matemático, que se reflete na capacidade de realizar cálculo mental, contagens com noção de adição, formação de conjuntos, contagem decrescente e crescente e reconhecimento de número.

### **Domínio da Linguagem oral e iniciação à escrita**

Na área da linguagem também demonstra uma boa capacidade de reconhecer código escrito. Apresenta um excelente vocabulário e um discurso fluido, claro e organizado. Revela uma boa capacidade de compreensão e conversação, dominando

vários conceitos. O V. manifesta um diálogo ativo, criativo com uma capacidade de argumentação e negociação incríveis.

### **Formação Pessoal e Social**

O V. é uma criança que estabelece uma relação afetiva com os pares e adultos da sala, sendo um elemento de referência no grupo, como o motor de novos projetos e desafios. O V. é uma criança afetuosa, resolvendo as situações de conflito com base no diálogo e negociação. Ocasionalmente recorre à força física e quando confrontado, desmente, por saber que é um comportamento que não é aprovado. É uma criança que desafia o adulto, tendo uma postura forte e pouco flexível. Demorou algum tempo a perceber os seus limites na sala, tentando ultrapassar os limites estabelecidos algumas vezes. No final da intervenção, o limite de barreiras fez com que balizasse alguns comportamentos, o que sinto que lhe deu confiança e segurança, pois tornou-se mais próximo e tranquilo, sem necessidade de atingir um limite.

O V. é uma criança que neste momento na sala percebeu que para ter a atenção positiva por parte dos adultos, não precisa de ter comportamento de chamada de atenção.

### **Literacia**

O V. já reconhece algumas letras nas palavras e identifica o nome de alguns amigos. Reconhece o seu nome e tem capacidade de o reproduzir sem exemplo.

### **Raciocínio**

O V. tem uma excelente capacidade de raciocínio e capacidade de resolver problemas, encontrando estratégias.

### **Área de Conhecimento do Mundo**

Envolve-se nas atividades experimentais, formulando hipóteses, percebendo as relações de causa efeito.

### **Domínio das Artes Visuais**

Área de interesse, tendo a capacidade de reproduzir as suas imagens mentais com sucesso. Manifesta gosto pela pintura, desenho, recorte e colagem.

### **Pontos Positivos e Situações/Atitudes Destaque:**

O V. é uma criança curiosa, independente e autónoma. Mantem uma relação afetiva positiva com os pares de adultos da sala. Explora as diferentes áreas de interesse da sala e colabora e coopera com os adultos nas dinâmicas e rotinas de sala.

O V. tem uma excelente capacidade de comunicação e ótimo raciocínio, tendo sucesso na resolução de problemas.

## ANEXO C. Registo fotográfico



Figura 19: Desenho debaixo da mesa



Figura 20: Exploração de espuma de barbear



Figura 21: Exploração de manga plástica



Figura 22: Mistura de cores



Figura 23: Neve artificial

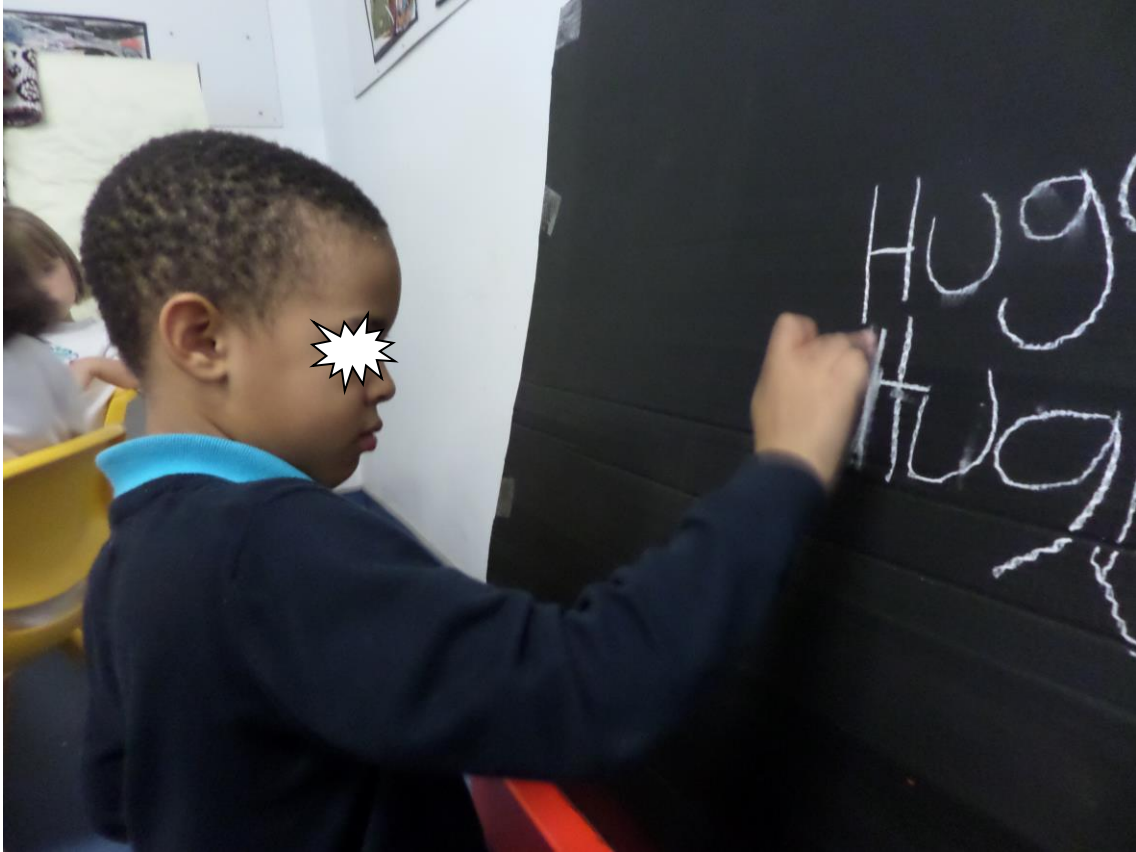


Figura 24: Exploração de parede de ardósia



Figura 25: Pintura com os pés



Figura 26: Spray colorido



Figura 27: Exploração ativa em sala



Figura 28: Exploração ativa em sala



Figura 29: Exploração ativa em sala



Figura 30: Exploração ativa no recreio



Figura 31: Exploração ativa no recreio



Figura 32: Exploração ativa no recreio



Figura 33: Exploração ativa no recreio

## ANEXO D. Observação Leavers (2014)

### Momento da rotina: Reunião de grupo

As crianças estão sentadas em meio círculo no chão, no centro da sala. Estão presentes as crianças da sala do PE3 que esperavam pela chegada da educadora. A educadora da sala do PE2 estava a conversar com o grupo sobre o que fizeram no fim-de-semana.

- A minha também era verde! – diz uma das crianças.

- Quem é que pôs a estrela? – pergunta o M.M

Enquanto isso o V.C. encontra-se sentado com as pernas dobradas encostadas ao peito e as duas mãos agarradas uma à outra a prender as pernas. Ele dirige o seu olhar para uma das crianças do seu lado direito e de seguida olha para a educadora. Olha para o chão e coloca os dedos na boca e morde as unhas. Olha novamente para a direita e de novo para a educadora com a cabeça voltada ainda para o lado direito.

Olha para a esquerda e quando a educadora pergunta:

- Quem é que pôs a estrela?

Ele volta a olhar para ela. Sempre com os dedos na boca.

- A minha mãe – responde o A.B.

- A mãe – repete a educadora.

O V. continua a olhar para ela desta vez com a cabeça direita e ainda com os dedos na boca. Quando uma criança fala, ele olha para ela, novamente para o lado direito, retira os dedos da boca e começa a morder o que penso ser uma unha.

- Eu pus os duendes com a minha mãe – diz o A.B.

Enquanto a criança está a falar ele olha para as mãos e começa a arrancar as peles dos dedos, sendo a mão esquerda a arrancar as peles da mão direita.

- T.! – diz a educadora dando a palavra à criança que se encontra ao lado do V.C.

Conforme a educadora diz o nome da menina, o V. muda de posição, larga as mãos, deixa-as cair e olha para a educadora inclinando-se um pouco para trás.

Enquanto a T. responde o V. volta a olhar para baixo, desta vez para a perna, com as duas mãos agarra a perna direita e começa a esfregar as calças e a puxá-las.

- Eu montei a árvore de natal com a mãe! – responde a T.

O V. larga as calças, mete a mão direita por baixo da perna direita e com a outra coça o olho esquerdo. Coloca a mão em cima da perna direita e rapidamente a retira agarrando uma mão à outra e olhando em redor sem fixar nenhum ponto.

Quando a educadora fala novamente o V. olha para ela e fixa o olhar, olhando com a cabeça ligeiramente baixa, olhando assim um pouco para cima.

Com um ar aparentemente sério, o V., com as mãos agarradas uma à outra na zona do peito, leva-as à boca onde toca, mas não permanece, inclina-se um pouco para trás e cruza as pernas colocando os braços por cima.

- V. amorzinho – diz a educadora dando-lhe a palavra.

- Eu fui jogar á bola no sábado (olhando para baixo com a cabeça baixa) e...e...e...no domingo (olhou para a educadora e levantou a cabeça) fiz a árvore de natal (voltou a olhar para o chão) e...e...e...joguei um jogo da Playmobil, e...e...e...depois (olhou em redor sem fixar) ouvi (voltou a olhar para baixo) a música do “Havana Unana” e depois (voltou a olhar para a educadora com a cabeça direita) ouvi o “Shape of you”.

No final a educadora disse:

- Eh rapaz, isso é que foi!

As restantes crianças começaram a comentar o seu fim de semana, ele olhou para uma delas que estava do seu lado esquerdo. Voltou a olhar para a educadora e de novo para o chão, de novo para a educadora e de novo para o lado esquerdo, para a educadora, para o lado direito, para a educadora, para o lado direito fixando a criança que agora ia falar. Olhou para a educadora e fez uma careta franzindo o nariz e bocejando de seguida.

Colocou as mãos entre as pernas, estando ainda com elas cruzadas “à chinês”, e balançou-se no lugar para a frente e para trás. Olhou para a criança que estava a falar e inclinou ligeiramente a cabeça para trás. Olhou para a educadora, olhou para o chão, olhou para a educadora, encolheu os ombros, inclinou-se para a frente.

Esboçou um sorriso com o comentário da educadora, mexeu as mãos, ainda presas uma à outra e voltou a franzir o nariz.

## **Momento da rotina: Snack da manhã**

As crianças encontram-se sentadas nas mesas a comer maçã, sendo mesas de seis crianças.

O V. tem um pedaço de maçã em cada mão. Está a olhar para a mesa e a mastigar, tem a mão direita levantada e a esquerda encostada à mesa (o antebraço).

Coloca a mão direita à boca sempre a olhar para a mesa, dá uma trinca e mastiga. Olha em frente, para a educadora sem fixar e volta a olhar para a mesa. Mastiga com os dois antebraços encostados à mesa.

Olha para a educadora por breves segundos, olha para a outra mesa, juntamente com as restantes crianças, espreita para constatar o que a educadora está a dizer, levando um pouco o braço direito e coloca o cotovelo em cima da mesa. Volta a levar a maçã à boca e olha para a criança que está a falar com a educadora, que se encontra do seu lado esquerdo. Olha para a educadora que responde à criança.

Mastiga com a mesma posição, o antebraço esquerdo apoiado na mesa e o cotovelo direito na mesa. Olha para a criança que continua a ter um diálogo com a educadora. Olha para a educadora, olha para o seu lado esquerdo para as crianças que se estão a levantar. Olha para a educadora, levanta o braço direito e deita a língua de fora. Volta a baixar o braço e a apoiar o cotovelo na mesa, e tosse. Olha para a educadora e diz:

- Eu já fui ao circo! – sendo este o tema da conversa – com a minha avó Catarina e o meu pai – Volta a morder a maçã, olha para baixo, olha para a criança do lado esquerdo que lhe diz:

- Eu fui com a minha mãe, mas era um circo de pessoas. Com a T. a falar com ele não mantêm o olhar fixo nela, vai olhando à volta, olha para a educadora, volta a olhar para a T. e diz:

- O meu era de animais! Era de leões.

- Eu também vou ao circo de leões responde a T.

Enquanto isso ele olha para as mãos, mais concretamente para a maçã que tem nas mãos e franze o sobrolho. Olha novamente para a T. enquanto esta fala com ele, ele vai mastigando.

Olha para a maçã e coloca na boca, morde e continua a mastigar. Olha para a educadora que continua a manter o diálogo com as crianças da mesa e volta a olhar para a maçã durante breves segundos. Olha para a educadora, olha para as crianças que ao acabarem de comer começam a ir brincar para as áreas. Observa e continua a mastigar.

Olha para a educadora, mexe com a mão direita no nariz enquanto a maçã está na mão esquerda. Levanta ligeiramente o braço e volta a baixá-lo. Volta a dar uma trinca na maçã e mastiga. Olha para a T. e diz:

- Sabes... (encolhendo os ombros e movimentando o tronco e a cabeça) se fossemos heróis andávamos de carrocel...andávamos de carroceis. Disse mantendo sempre o contacto visual, com o antebraço direito apoiado na mesa e a maçã na mão esquerda. Abanou a cabeça para a frente em sinal de aprovação e olhou para a educadora.

Olhou para uma criança que estava a tentar vestir as calças, do seu lado esquerdo. Olhou para a maçã e voltou a colocar na boca. Olho para a educadora com o canto direito do olho ao mesmo tempo que voltava a morder a maçã. Olhou para o seu canto superior esquerdo levantando ligeiramente a cabeça. Olhou para a educadora enquanto mastigava, olhou para baixo, para o seu lado direito. Passou o olhar pela educadora sem fixar, olhou para a mesa, olhou em frente, olhou para a maçã rodou o olhou em frente, voltou a olhar para o lado direito, para baixo, sem baixar a cabeça.

Olhou para a educadora enquanto perguntava quem ainda não comeu maçã, olhou para o lado direito, olhou para a educadora, para a mesa, para o lado direito, para a maçã e voltou a coloca-la na boca.

## **Momento da rotina: Aula de inglês**

A professora de inglês pediu às crianças que pintassem uns triângulos com tinta vermelha e pincel para, posteriormente, fazerem um pai natal para pendurar na árvore de casa.

O V. está sozinho sentado numa mesa com capacidade para seis crianças. Isto porque a professora espalhou as crianças pelo espaço e pediu que pintassem à vez.

O V. segura no pincel com a mão direita, com a esquerda está a prender o pedaço de cartolina e olha para o que está a fazer mostrando concentração.

Pincela várias vezes para cima e para baixo, primeiro devagar depois um pouco mais depressa, sempre com os olhos centrados no trabalho.

Há medida que vai pintando vai movendo a mão que prende a cartolina para evitar pintar os dedos. Larga a cartolina, levanta um pouco a cabeça, sempre com o olhar no trabalho.

Volta a colocar a mão esquerda, desta vez agarrando o papel com o indicador e o polegar.

Pousa a cartolina e posa o indicador sobre a cartolina nunca parando de pintar ou de olhar para o trabalho.

Levanta o pincel, agarra na cartolina, que se encontra totalmente pintada, com o indicador e o polegar, levanto-o no ar, observa-o de um lado e do outro e volta a pousar na mesa. Pega na cartolina colocando a mão por baixo, sendo esta a parte que não está pintada e olha para o seu lado direito. Volta a olhar para o trabalho, olha para a esquerda e outra criança. Coloca o cotovelo direito sobre a mesa, olha para a mão esquerda e fecha-a.

Olha para o trabalho, coloca o dedo na tinta que colocou no triângulo ao pintá-lo, olhou para o dedo sujo de tinta, encolheu o dedo fechando a mão. Olhou para a professora que perguntou?

- It's finish?

Ele assentiu com a cabeça, olhou para o trabalho, colocou a mão por baixo e assim permaneceu por breves segundos até a professora retirar e colocar a secar. Ele levantou-se ligeiramente da cadeira inclinando-se para o seu lado esquerdo e disse:

- Vou levar para casa? - sempre a olhar para o trabalho.

- Yes. Wash your hands! – Neste momento o V. olha para a professora, volta a olhar para o seu trabalho, levanta-se e vai lavar as mãos.

Sai da sala sozinha, com as mãos dadas uma à outra. Abre a porta com a mão direita, olha para o grupo antes de sair. Olha para mim que pergunto:

- Onde vais?

Ele sem falar aponta para a casa de banho e levanta as duas mãos fechadas, abrindo-as e esfregando uma na outra, indicando o que ia fazer.

Ele entra na casa de banho com as mãos fechadas na zona do peito, abre a torneira com a mão direita.

Olha para mim sorri e diz: - Wash my hands.

Olha para o espelho ainda a sorrir, fecha a torneira com a mão direita, vira-se para o seu lado esquerdo, com as mãos abertas na zona no peito. Com a mão direita tira um papel, olha para as mãos e limpa-as.

## **Momento da rotina: Recreio**

O V. andava pelo recreio com os braços caídos a olhar em frente quando a educadora lhe perguntou:

- Quem é que está de férias?

- O P. ou tá doente? – disse ele olhando para trás, para a educadora e voltando-se novamente para a frente batendo com a sua mão direita no triciclo de outra criança que se encontrava parada a observar. Assim que bateu com a mão no triciclo seguiu em frente com os olhos postos no chão e a cabeça ligeiramente baixa.

Ao continuar a andar em frente o V. agarra as duas mãos na zona do peito e de seguida cruza-as dizendo:

- Tenho as mãos geladas! Voltando-se de costas para a educadora.

Começa a caminhar juntando-se a um grupo de crianças que, entretanto, vai a passar por ele e diz:

- Ele deve estar doente! – Continuando a caminhar de costas para a educadora não esperando resposta.

Chega perto de uma das crianças e toca-lhe nas costas ao que esta não reage, parecendo não ter sentido.

Esta criança continua caminho e o V. vai atrás dela a caminhar, tentando tocar-lhe com as duas mãos na sua cara, mas esta criança desvia-se sorrindo. Ele coloca as mãos na sua cara, volta-se de novo para a educadora, sorri, junta as mãos uma na outra à frente da cara, cruza os braços na zona do peito e diz:

- Alguém fez cocó ali – diz ele a sorrir com uma expressão de surpresa, tapando a boca.

Continua a caminhar ficando de lado para a educadora, baixa os braços e vai ao encontro de outras crianças. Olha para uma banheira de bonecas que está cheio de água suja da chuva e diz:

- “Ca granda cocó” – tapando a cara com as duas mãos e recuando para trás.

De seguida retira as mãos da cara e ri-se, baixa as mãos e afasta-se. Volta a ir ao encontro do grupo de crianças e começa a correr acompanhando-as. Sendo que uma delas vai a correr com a banheira na mão.

Continuam todos a correr para mostrar a banheira suja a uma outra criança. Esta está a fugir ao que o V. diz:

- P. só te queremos mostrar!

Mas esta esconde-se atrás de um escorrega. O V. ao constatar que a criança se escondeu volta-se para trás, para as restantes crianças que estavam a correr com ele e espera que estas se aproximem. Assim que estas chegam ao pé dele ele volta-se outra vez para a frente e começam a andar até ela.

Quando a criança que está escondida percebe o que lhe querem mostrar aproxima-se, olha para a banheira e começa a rir. As outras crianças, incluindo o V. começam a rir com entusiasmo.

O V. ao rir faz movimentos para cima e para baixo com o tronco, tapando a zona da boca com as duas mãos.

A banheira cai e as crianças começam a dar pontapés à banheira. O V. ao ver as outras crianças dá também um pontapé na banheira. A banheira vai-se afastando com os pontapés e as crianças vão atrás sempre a pontapear. O V. acompanha as crianças caminhando com os braços para baixo.

A educadora intervém e diz:

- Isso não é para dar pontapés, isso não é para estragar! – Posto isto o V. dá uma corrida até à banheira, olha para a educadora, olha para a banheira, olha para as restantes crianças, sempre com um sorriso. Uma criança volta a dar um pontapé na banheira e foge, sendo que o V. observa a sorrir.

Parado com os braços para baixo o V. franze o nariz. Olha para a banheira, olha para as outras crianças, começa a andar em direção a uma delas e diz:

- Posso experimentar A.? O que a L. tem na mão! – referindo-se a um brinquedo trazido de casa.

- Posso experimentar? – repete.

- Sim. Mas fui eu que comprei na loja – responde a criança.

O V. vai ao encontro dessa criança que tem o brinquedo na mão, sempre com o olhar no objeto. A L. atira-o para o chão e o V. dá uma corrida e dobra o tronco para o apanhar. Agarra-o com as duas mãos e aperta. Dá alguns passos e vira-se para trás gritando:

- Olha! – dito isto começa a correr gritando em simultâneo – Tem uvas! – continuando a apertar o objeto.

## **Momento da rotina: Momento de higiene**

O V. está em pé em frente à sanita com a roupa para baixo, preparado para se sentar. Com as duas mãos ele prende a camisola, olha para a educadora e diz:

- Olha (calando-se por segundo esperando que a educadora acabe de falar com outra criança, olhando sempre para ela enquanto espera) (...) J.! (calando-se de novo, permanecendo na mesma posição, com as duas mãos na camisola, olhando para a educadora) ...Oh J. – repete ele.

- Eu tinha (...) eu tinha (...) – disse ele, falando ao mesmo tempo que a outra criança)

- eu tinha isto tudo, menos esta caixa – disse ele apontando e começando a andar com as calças ao fundo das pernas.

Chegando ao lavatório ele aponta para a escova e pasta da outra criança, vira-se, volta a puxar a camisola com as duas mãos e senta-se na sanita, dando um impulso para trás, pressionando a sanita com as duas mãos.

Coloca uma mão entre as pernas e observa a outra criança que continua a manter uma conversa com a educadora. Ainda a observar o V. põe a língua de fora e lambe os lábios. Ele desvia o olhar da criança e olha ligeiramente para o lado esquerdo. Ainda com a língua de fora espreita para a sala do lado que tem ligação. Põe a língua para dentro e diz:

- De astronauta! – entrando na conversa das crianças.

Levanta-se, com a mão direita pega primeiro nas cuecas e com as duas mãos puxa-as, pega nas calças e puxa-as. Dirige-se sozinho com expressão séria até à caixa das pastas e escovas de dentes e procura as suas.

- J. falta quantos minutos para tu te ires embora? – pergunta ele enquanto remexe na caixa.

- Olha, falta 0! – disse eu.

Ele revira os olhos, coloca a cabeça para trás e baixa os braços. De seguida balança o corpo, manda a cabeça para a frente e sorri olhando para mim. Deixa cair a pasta que tinha na mão e baixa-se para a apanhar. Agarra na pasta com as duas mãos abana-a e pergunta em simultâneo:

- Porquê não podemos a história? – Lançando novamente a cabeça para trás, ficando nesta posição durante o tempo que lhe respondo. Depois de obtida a resposta ele volta à sua postura normal, ficando com a cabeça direita, olha para o estojo com a pasta e a escova e com as duas mãos começa a abrir o fecho.

- Isso é de inglês, os peixinhos? – pergunta a P.A. – O V. olha para ela e diz:

- Então diz lá, como se diz peixinho em inglês? – diz ele mostrando o seu estojo que tinha muitos peixinhos. Ele coloca o lábio inferior por cima do superior enquanto espera pela resposta e fica a olhar para o estojo.

- Fishing! – respondo.

Ele olha para mim, depois olha novamente para o estojo e repete a sorrir:

- Fishing!

- Sim. Fish é peixe e fishing...

- Podes dizer tubarão em inglês? – pede a P.A. – O V. observa a conversa sempre com a mão esquerda no estojo e a direita no fecho.

- Shark! – respondo.

- Shark! – diz ele enquanto faz uma careta franzindo o nariz. Ele olha para mim e diz:

- É tipo (...) é tipo (...) é tipo Carlos! – olhando para o estojo que já se encontra aberto. A escova cai e ele apanha-a.

- Como é que se diz Carlos? – perguntei duas vezes.

Ele olha para mim, sorri e diz:

- Golfin! – diz ao sorrir.

- Golf em inglês é golfin! – Diz ele a olhar para mim e a mexer a cabeça para os lados, sempre a sorrir.

## **Momento da rotina: Trabalho participado**

O V. está sentado numa cadeira a fazer um trabalho no caderno. Ele olha para o caderno, segura na caneta de feltro com a mão direita e o caderno com a mão esquerda. Levanta um pouco a cabeça sem tirar os olhos do trabalho.

Volta a aproximar mais a cabeça do caderno e continua a escrever. Afasta a cabeça, olha para a educadora que se encontra do seu lado direito e volta a olhar para o caderno com a cabeça ligeiramente inclinada para o lado esquerdo. Afasta a caneta, levantando o braço, volta a baixar a caneta e com a cabeça direita continua a escrever.

Afasta a cabeça para trás, levantando o braço, volta a colocar a cabeça para a frente voltando a escrever. Volta a repetir a mesma postura corporal e desta vez faz uma careta, colocando os lábios para a frente.

O seu braço esquerdo, larga o caderno e fica apoiado com o antebraço, sendo que a mão se encontra assim levantada.

Ele encosta-se para trás, olha para a educadora, por breves segundos, olha para a caneta, pega na tampa com a mão esquerda, fecha a caneta e volta a olhar para a educadora.

Fica a olhar para o caderno por breves segundos, com as duas mãos a empurrar a caneta contra a barriga, mordendo o lábio inferior. Olha para a educadora quando se aproxima outra criança. Ele olha para ela e responde:

- Não há folhas! Nem caderno! – ao dizer isto olha para a educadora e depois em frente e depois para baixo.

Ele tosse e tapa a boca com a mão esquerda. Permanece com a mão na boca enquanto observa a outra criança e diz:

- Só podes fazer com anilinas! – ao falar fala com a mão na boca, baixando de seguida.

- Ah! não! – diz ele arregalando os olhos – Com lápis, canetas! Mas não há folhas pequenas! – diz ele olhando sempre para a criança de frente – só aquelas folhas grandes! – diz ele apontando para o molho de folhas que se encontra do seu lado esquerdo ligeiramente atrás de si – Tira uma daí – diz ele a apontar.

A criança retirou uma folha e ele disse:

- Se calhar essa é muito grande – olhando para mim de seguida e franzindo o nariz. Olhou para o trabalho e gritou:

- Já acabei! Inclinando o copo para a frente e procurando a educadora, voltando a sua cabeça para o lado esquerdo da sala.

- Já está! – disse ele levantando-se da cadeira.

Ele olha para o caderno, pega com as duas mãos. Olha para a educadora, volta a olhar para o caderno, pega nele aberto e leva-o à educadora. Contorna a mesa, olha para uma criança, olha em frente e estica as duas mãos entregando o caderno à educadora, olhando para ela. Olha para a caneta que tem na mão, pega nela com as duas mãos. Olha para baixo, olha para o caderno enquanto a educadora lhe explica o que fazer a seguir.

Ele inclina-se para a frente e começa a balançar o corpo para a frente e para trás. Olha para o caderno, de seguida para o chão e assim fica durante alguns segundos até a educadora lhe tocar no braço. Aí ele olha para ela e de seguida para o caderno enquanto a educadora aponta e explica verbalmente a tarefa a executar.

**FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

**OBSERVADOR** Joana Graça

**DATA:** 4 de dezembro de 2017

**NOME DA CRIANÇA:** V.C.

**SEXO:** masculino

**IDADE:** 4 anos

**N.º. DE CRIANÇAS PRESENTES** 11 crianças

**N.º. DE ADULTOS PRESENTES:** 2 adultos (estagiária e educadora cooperante)

(manual DQP – Desenvolvendo a qualidade em parceria)

(M) Manhã/ (T) Tarde	Níveis de envolvimento <sup>4</sup>					Áreas de conteúdo/ Domínios					
	1	2	3	4	5	Área da Formação Pessoal e Social	Domínio da Educação Física	Domínio da Educação Artística	Domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita	Domínio da Matemática	Área do Conhecimento do Mundo
Descrição de períodos de 2m cada											
HORA: 9:30h – Reunião de grupo. (M)		X				X			X		
HORA: 10:30h – Snack da manhã. (M)		X				X					
HORA: 11:30h – Aula de inglês (pintura). (M)				X				X	X		
HORA: 12:00h – Recreio. (M)					X	X			X		X
HORA: 13:00h – Higiene. (M)				X		X			X		
HORA: 16:00 – Trabalho participado. (T)		X				X			X		

Nota: Comparação entre propostas livres e impostas

<sup>4</sup> Descritores da escala de envolvimento de uma criança na página 101.

## **OBSERVAÇÃO LEAVERS**

### **Momento da rotina: Reunião de grupo – Distribuição das tarefas semanais**

O V. encontra-se sentado com as duas pernas dobradas na zona do peito e com as duas mãos dadas a prendê-las.

A educadora pergunta quem quer fazer a tarefa e o V. coloca a mão direita no ar esticando ao mesmo tempo o indicador. Baixa a mão quando a educadora diz o seu nome, voltando a agarrar as pernas. Permanece sério a olhar para a educadora.

A criança que está ao seu lado pergunta-lhe:

- Tu? – ele volta a cabeça para o seu lado esquerdo, olha para ela mas não responde.

Volta a olhar para a frente, olha para uma criança que se encontra do seu lado direito, voltado ligeiramente a cabeça. Volta a olhar para a educadora. Olha para a criança que se voluntaria para responsável de fila nas tarefas.

Olha para a J. que se encontra no seu lado esquerdo, sempre na mesma posição e com a mesma expressão facial.

Olha para a educadora, mexe com as mãos uma na outra brincando com os dedos.

Olha para as crianças do grupo que se encontram do seu lado esquerdo, volta a olhar para a educadora. Olha em redor sem fixar e coloca um dedo da mão esquerda na boca e morde as peles.

Assim fica durante algum tempo, continuando a olhar em redor, sem fixar. Mexe na orelha esquerda e abre um pouco as pernas que continuam dobradas contra o peito. Continua a mexer na orelha e a olhar em redor, sendo que a sua cabeça vira na direção de onde vem a voz, pois as crianças continuam a escolher as tarefas a desempenhar.

A educadora a certa altura pergunta quem não tem tarefa ao que ele responde:

- O P. – largando neste momento a orelha e colocando o braço sobre as pernas.

Os dois braços encontram-se sobre as pernas, sendo que o braço esquerdo agora mexe nos atacadores dos sapatos.

Ele olha em redor e levanta um pouco o pé do chão. Mexe nos dois sapatos com as duas mãos uma em cada um. Junta as solas dos sapatos um contra o outro e abana as pernas para cima e para baixo. Agarra nos pés com as mãos e inclina-se para trás.

### **Momento da rotina: Reunião de grupo - Escolha da música para a festa de natal**

Na eleição da música para a festa de natal, o grupo está sentado em meio círculo, no chão, e a educadora começa a cantar “O amor é assim”, sendo esta uma música solicitada pelo grupo. O V. ao ouvir a música começa imediatamente a sorrir. Junta as mãos uma na outra e observa a educadora.

Acompanha a educadora e começa também a cantar, repetindo os gestos/coreografia que a educadora vai fazendo.

Junta as mãos abertas uma na outra há frente do peito e continua a cantar, sendo que nesta altura a educadora já não estava.

Ele canta e baloiça-se para um lado e para o outro sempre com as mãos uma na outra, sorrindo e mostrando expressividade. Olha para as crianças que também estão a cantar e continua a cantar balançando-se para a frente e para trás.

Começa a bater palmas no ritmo da música acompanhando a educadora que ao perceber o interesse voltou a contar. Ele estica o indicador da mão direita e com ele esticado canta inclinando em simultâneo a cabeça para trás.

A educadora pergunta:

- Vocês gostam desta música? – o V. para de cantar, olha para a educadora e fica atento à sua pergunta.

- Oh D. eu ouvi essa música na Marinha Grande! Quando fui na quarta-feira – diz ele a olhar para educadora.

- Foste à Marinha Grande? – perguntou a educadora.

- Fui! – responde o V. apontando para o calendário – e ouvi um concerto! – disse ele mexendo com as mãos uma na outra.

Coloca a mão esquerda na orelha e a outra por cima das pernas e olha para o chão. A educadora volta a falar da música e ele observa-a sorridente. As crianças começam novamente a cantar e ele olha para elas e canta também, voltando a balançar o tronco. Coloca as mãos abertas, uma contra a outra, e encosta-as à boca. Franze o sobrolho, olha para mim e continua a contar com o sobrolho franzido.

Bate palmas, coloca de novo as mãos, uma contra a outra, olha para a educadora e encosta as mãos na boca.

Baixa os braços, separa as mãos e coloca-as uma em cada sapato. Olha para a educadora e respeita quando ela diz para escutar parando de cantar.

Volta a cantar (quando chega uma criança à sala) colocando as duas mãos à volta da boca. Para de cantar, baixa as mãos. Olha para a porta, observando essa criança que está a entrar com a sua mãe.

Olha para a educadora que pergunta à criança se conhece a música. Olha para o chão, bate com a mão direita no chão. Levanta os braços, volta a cantar e a bater palmas e a balançar o corpo.

## **Momento da rotina: Pintura com anilinas – Elaboração do livro do projeto**

O V. está sentado na mesa, com uma folha de impressão A3 e um frasco com anilinas azuis. Ele molha o pincel nas anilinas e espalha na folha com o pincel, sempre com os olhos no que está a trabalhar.

Ele espalha a anilina na folha fazendo movimentos circulares, de seguida vira-se para o seu lado direito, coloca o pincel noutra cor. Volta a molhar o pincel na anilina azul e olha para o interior do frasco. Remexo o pincel dentro do frasco, morde o lábio inferior enquanto o faz.

Retira o pincel do frasco, vai com intenção de pintar na folha, mas levanta o pincel e começa a olhar à volta dizendo:

- Joana, preciso de mais uma cor! – disse olhando para mim. Largou o pincel dentro do frasco e juntou as duas mãos unidas uma à outra contra o peito.

Baixou os braços, começou a olhar para de baixo da mesa:

- Joana – disse enquanto voltava a olhar para mim – preciso do vermelho.

Dei-lhe o frasco do vermelho e ele agarrou de imediato, olhando para ele. Pegou no frasco e levou-o para o lado esquerdo da mesa, para o lado do frasco azul. Pegou no pincel e começou a remexê-lo olhando para dentro de frasco.

la colocar o pincel das anilinas vermelhas dentro do frasco azul, mas hesitou e colocou o pincel na folha, fazendo movimentos circulares. Agarrou no frasco azul com a mão esquerda e com a direita enfiou o pincel que tinha na mão no frasco vermelho. Pegou

novamente no frasco azul com a mão esquerda e no pincel com a mão direita e começou a mexer.

Pintou com o pincel em movimentos circulares por cima do que tinha feito anteriormente. O seu olhar permanece nas suas ações e o lábio superior encontra-se um pouco esticado.

Aparece uma criança, ele empurra-lhe o frasco vermelho, olha para ela e sorri-lhe com a boca aberta arregalando os olhos. Neste tempo permanece com o braço levantado a agarrar no pincel.

A outra criança ri-se e ele continua de boca aberta mostrando um sorriso rasgado. Ele olha para mim, volta a olhar para a criança e começa a tossir, colocando o braço esquerdo à frente da boca.

Volta a agarrar no frasco azul e a colocar o pincel no seu interior, hesita, recua o pincel, olha para o seu lado direito e volta à sua ação.

Volta a enfiar o pincel e a espreitar. Larga o pincel dentro do frasco azul e vira-se para o seu lado direito, pegando noutra pincel enfiado noutra frasco com anilinas de outra cor. Pega e começa a colorir o papel, sorrindo e olhando para o trabalho. Faz movimentos circulares com anilina verde. Procura o frasco certo, percorrendo o olhar por todos, e coloca o pincel no frasco certo.

Pega no pincel que se encontra no frasco amarelo. Pega no frasco com a outra mão e volta a olhar para o interior. Mexe bem o pincel dentro do frasco e volta a pintar com movimentos circulares.

Afasta-se um pouco, endireitando-se, recolhe os braços, voltando a aproximar-se do papel, fazendo novamente movimentos circulares. Coloca o pincel no frasco, volta-se para o lado direito e levanta-se olhando para todo o lado. Eu pergunto:

- O que estás à procura?

Ele olha para mim, senta-se e encolhe os ombros olhando para a mesa.

## **Momento da rotina: Leitura de uma história**

O V. encontra-se sentado no chão com as pernas cruzadas e as mãos em cima das pernas. Começo a contar a história e ele está a olhar para o livro. Durante alguns segundos ele permanece imóvel a olhar para o livro.

Com as mãos agarradas uma à outra junto à barriga o V. olha para o livro, olhando por vezes para mim, sem fixar o olhar.

- Qual é que é o javali – perguntou ele, olhando para mim.

- “Tá” a voar? – perguntou ele sempre com os olhos no livro, inclinando ligeiramente a cabeça para o lado esquerdo.

Endireitou a cabeça, inclinou-se para a frente colocando as duas mãos no chão, permanecendo nesta posição durante alguns segundos.

Voltou a endireitar-se e a colocar as mãos na zona da barriga. Olha para mim, morde o lábio inferior, e olha para o seu lado esquerdo onde se encontra uma criança que acaba de entrar na sala, chegada do almoço. Enquanto a criança não se senta ele observa os seus movimentos.

## **Momento da rotina: Pintura na rede**

O V. encontra-se pendurado de barriga para baixo na rede da sala, com um papel de cenário no chão e um lápis de cera na mão.

Eu pego-lhe nos pés e começo a empurrá-lo para ele baloiçar na rede. Ele fica imóvel com o olhar preso na folha de papel de cenário.

Ao baloiçar a rede ele começa a escorregar da rede e diz:

- Oi! – eu ri e ele sorri, mostrando uma expressão divertida.

- Estás a escorregar! – digo eu, tentando colocá-lo numa posição mais confortável. Ele permanece imóvel a sorrir e com as duas mãos no chão.

Baloiço-o agarrando-lhe nos pés e ele vai tentando desenhar, com o lápis na mão direita.

Volta a escorregar, e eu volto a tentar colocá-lo na posição correta. Ele sempre a sorrir colabora permanecendo deitado e com as pernas esticadas.

Pego-lhe nas pernas e baloiço-o. Ele continua a desenhar no papel de cenário à medida que vai sendo baloiçado.

Eu vou dando mais impulso e largando as pernas dele e ele sorri com satisfação. Dando uma gargalhada.

As crianças começam a conversar entre elas, e, o V. responde:

- Hoje é aula de música!

Continuou a baloiçar até que disse:

- Não quero mais! – levantou-se e ficou de pé em frente à rede, sorrindo para a educadora e balançando a rede.

## **Momento do dia: Trabalho participado – Registo da horta**

O V. encontra-se sentado na mesa a fazer um registo. Tem a educadora ao seu lado e está a escrever palavras que faltam para completar a frase. A educadora escreveu-as numa folha à parte e o V. está a copiar para a folha de registo.

Está a olhar para a folha e a escrever tendo o lápis na sua mão direita. Olha para a educadora sem fixar e volta a olhar para a folha, voltando a escrever, inclinando a cabeça mais para frente. Levanta a cabeça e volta a baixar sem tirar os olhos da folha.

Volta a inclinar-se para trás a olhar para a folha e a inclinar-se novamente para a frente começando a escrever. Fica imóvel durante alguns segundos a olhar para a folha sem escrever, tendo os braços sobre a mesa e o lápis na mão direita.

Olha para mim, aponta para uma letra e diz:

- Isto é um 5! – diz ele a sorrir e a olhar fixamente para mim.

Ele olha novamente para a folha e a educadora diz:

- É um “S”! Um “A” e um “S”! – Enquanto a educadora fala ele olha para baixo, para a mesa, voltando a direcionar o seu olhar para a folha.

Inclina a cabeça para a frente, coloca a mão esquerda por baixo do queixo e começa a escrever novamente. Levanta novamente a cabeça e inclina-se para trás, ficando alguns segundos a olhar para o papel sem fazer mais nada.

Inclina a cabeça para a frente, alisa o papel, observa-o de cima a baixo e volta a escrever. Escreve uma letra e volta a inclinar-se para trás, ficando a observar a folha. Volta-se para a frente novamente e volta a escrever.

Escreve mais uma letra e volta a observar, sempre com uma expressão séria. Com o lápis ameaça que escreve três vezes, mas volta sempre com o lápis para trás sem escrever nada. Volta a escrever e começa a riscar o papel.

Volta a afastar-se e a olhar para a folha.

## FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

**OBSERVADOR:** Joana Graça

**DATA:** 28 de novembro de 2017

**NOME DA CRIANÇA:** V.C.                      **SEXO:** masculino

**IDADE:** 4 anos

**N.º. DE CRIANÇAS PRESENTES:** 11 crianças

**N.º. DE ADULTOS PRESENTES:** 2 adultos (estagiária e educadora cooperante).

(manual DQP – Desenvolvendo a qualidade em parceria)

(M) Manhã/ (T)Tarde	Níveis de envolvimento <sup>5</sup>					Áreas de conteúdo/ Domínios					
	1	2	3	4	5	Área de Formação Pessoal e Social	Domínio da Ed. Física	Domínio da Educação Artística	Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Domínio da Matemática	Área do Conhecimento do Mundo
Descrição de períodos de 2m cada											
HORA: 9:30h – Reunião de grupo (distribuição de tarefas). (M)	X					X			X		
HORA: 10:30h – Reunião de grupo (escolha da música para a festa de natal). (M)					X	X		X			
HORA: 11:00h – Pintura com anilinas (elaboração do livro para o projeto). (M)					X			X			X
HORA: Leitura de uma história. (M)				X					X		
HORA: Pintura na rede. (M)					X			X			
HORA: Trabalho participado – Elaboração de registo.		X				X			X		

Nota: Comparação entre propostas livres e impostas

<sup>5</sup> Descritores da escala de envolvimento da criança na página 101.

## **DESCRITORES DA ESCALA DE ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA:**

**NÍVEL 1. SEM ACTIVIDADE** Neste nível, a actividade é simples, estereotipada, repetitiva e passiva. A criança parece estar ausente e não demonstra energia. Há ausência de exigências cognitivas. Uma característica típica é a do olhar vago da criança. N.B. Ter em atenção que este olhar também pode ter outro significado, pode ser um sinal de concentração.

**NÍVEL 2. ACTIVIDADE FREQUENTEMENTE INTERROMPIDA** A criança está a fazer uma determinada actividade, mas metade do período de observação inclui momentos de ausência de actividade durante os quais a criança não está concentrada e está só a olhar para o ar. Verificam-se interrupções frequentes na concentração das crianças. O seu envolvimento não é suficiente para as fazer regressar à tarefa.

**NÍVEL 3. ACTIVIDADE QUASE CONTÍNUA** A criança encontra-se ocupada numa actividade, mas a num nível rotineiro, não demonstrando sinais de envolvimento real. Faz alguns progressos, mas sem muito interesse nem especial concentração. A criança distrai-se facilmente do que está a fazer.

**NÍVEL 4. ACTIVIDADE CONTÍNUA COM MOMENTOS DE GRANDE INTENSIDADE** A actividade da criança passa por momentos de grande intensidade. O nível 4 é reservado para a actividade demonstrada nesses momentos de maior intensidade e pode ser inferido usando os sinais de envolvimento. Mesmo quando há interrupções, o nível da actividade é retomado. Outros estímulos do ambiente, por mais atraentes que sejam, não conseguem distrair a criança do que está a fazer.

**NÍVEL 5. ACTIVIDADE INTENSA PROLONGADA** A criança demonstra, através da actividade continuada e intensa que está a desenvolver, que atingiu o mais elevado grau de envolvimento. Não é necessário que durante o período de observação todos os sinais de envolvimento estejam presentes embora seja necessária a presença dos fundamentais – concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. A intensidade deve estar presente durante todo ou quase todo o período de observação.

(Manual DQP, 2009, p. 131).

## **ANEXO E. Entrevista às crianças**

## Guião de entrevista

Blocos de Informação	Objetivos	Questões
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>- Explicitar o objetivo da entrevista</li> <li>- Breve explicação sobre o que é a entrevista;</li> <li>- Ética da investigação (e.g. confidencialidade sobre a identificação dos participantes; autorização para gravar áudio; informar da devolução das transcrições)</li> </ul>
B. Apreciação das crianças ao projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender...</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?</li> <li>2. Qual das seguintes atividades gostaste menos de fazer? Porquê?</li> </ol>
C. Sugestões de melhoramento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender ...</li> <li>• Analisar ...</li> <li>• Conhecer ...</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?</li> <li>4. Porquê?</li> </ol>
D. Apreciação relativamente ao contexto institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender ...</li> <li>• Analisar ...</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?</li> <li>6. Em que espaço da instituição gostas mais de estar? Porquê?</li> <li>7. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?</li> <li>8. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?</li> </ol>

## **Perguntas e respostas:**

### **CRIANÇA - 1**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

R: de borrifar no parque porque eu nunca fiz isso. Há mais uma que eu adoro muito porque é muito giro, é a espuma de barbear.

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

R: de misturar as cores no recreio. Porque sim, porque eu queria brincar no recreio.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

R: sim, mas não me lembro.

**3.1. Porquê?**

R: porque eu adoro muito sujar as mãos com branco (espuma de barbear)

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

R: brincar nos blocos porque é muito giro e gosto de fazer construções porque é para montar.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

R: no recreio, porque o recreio é para brincar.

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

R: quando brincamos no recreio porque é muito giro.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

R: nos blocos, porque adoro fazer construções.

## **CRIANÇA - 2**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** de borrifar no parque porque foi giro

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** de espuma porque foi difícil para mim, porque ponhamos espuma nas mãos e fazia impressão.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** sim, pintar o corpo.

**3.1. Porquê?**

**R:** para depois tomar banho.

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** brincar com o H. porque eu gosto dele.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** na T.T. (sala polivalente), porque tem carros.

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** quando vamos ao parque, porque é giro e podemos andar a correr.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** no faz de conta porque gosto de cozinhar no restaurante.

## **CRIANÇA - 3**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** de desenhar debaixo da mesa porque gostei muito dos desenhos.

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** da espuma porque o meu pai não usa espuma de barbear, usa creme.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** ir à horta buscar legumes e comer ao almoço.

**3.1. Porquê?**

**R:** porque gostava muito daqueles legumes, aqueles que fizemos a sopa para os pais.

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** brincar, porque não quero estar sempre a fazer trabalhos, estou um bocadinho cansada de fazer trabalhos.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** no recreio.

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** quando trago uma história e vocês leem, porque eu gosto.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** pintar com aguarelas porque são giras.

## **CRIANÇA - 4**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** de misturar as cores no recreio e de desenhar debaixo da mesa, porque é giro

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** desenhar com o giz porque eu gostei menos.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** queria fazer gengibre.

**3.1. Porquê?**

**R:** porque eu gosto.

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** gosto de ir ao recreio porque tem baloiços.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** no baloiço.

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** de trabalhar e pintar e desenhar e escrever e aprender.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** na área da arte a fazer pinturas, porque é muito giro pintar com tintas.

## **CRIANÇA - 5**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** pintar debaixo da mesa porque eu queria pintar nas duas mesas.

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** pintar os pés porque demorou muito.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** sim, nada.

**3.1. Porquê?**

**R:** porque eu fico transpirado.

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** brincar com os meus brinquedos porque eu gosto muito.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** recreio.

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** almoçar, porque gosto muito de comer.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** nos blocos, porque gosto.

## **CRIANÇA - 6**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** espuma de barbear, porque gostei de nós pormos a espuma no vidro.

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** borrifar porque tinha muitas pedras no parque.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** os PJ Masks, queria brincar.

**3.1. Porquê?**

**R:** gosto muito, são os meus brinquedos preferidos.

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** gosto de ir ao recreio, porque o recreio é muito giro e nós gostamos de brincar.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** o recreio

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** brincar no recreio

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** nos blocos, gosto de construir blocos.

## **CRIANÇA - 7**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** espuma de barbear porque eu gosto.

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** borrifar, porque não sei.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** sim, pintar o chão do recreio.

**3.1. Porquê?**

**R:** porque ficava muito giro.

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** trabalhos, porque é muito giro aprender, se não aprendemos não crescemos, ficamos bebés.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** na sala dos bebés, para dar comida a eles.

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** almoçar porque gosto da comida do D. Isilda.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** plasticina porque gosto de plasticina misturada.

## **CRIANÇA - 8**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** pintar debaixo da mesa porque é giro.

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** espuma de barbear porque não gosto de mexer.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** projeto de como é que na primavera as folhas nascem nas árvores.

**3.1. Porquê?**

**R:** porque eu não sabia.

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** pintar e fazer aguarelas, porque gosto muito de pintar.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** o parque ou a TT (sala polivalente).

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** a história, porque eu gosto muito de histórias.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** faz de conta porque temos um fogão.

## **CRIANÇA - 9**

**1. Qual das seguintes atividades gostaste mais de fazer? Porquê?**

**R:** espuma de barbear porque é giro.

**2. Qual as que gostaste menos de fazer? Porquê?**

**R:** pintar debaixo da mesa porque não gosto.

**3. Gostavas de ter feito outra atividade? Qual?**

**R:** não.

**3.1. Porquê?**

**R:**

**4. O que mais gostas de fazer na instituição? Porquê?**

**R:** brincar porque é giro.

**5. Em que espaço da instituição gostas mais de estar?**

**R:** a sala.

**6. Qual o teu momento da rotina preferido? Porquê?**

**R:** brincar no recreio.

**7. Em que área gostas mais de brincar? Porquê?**

**R:** os blocos porque é giro.

## **ANEXO F. Entrevista à educadora**

## Guião da entrevista:

Blocos de Informação	Objetivos	Questões
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>- Explicitar o objetivo da entrevista</li> <li>- Breve explicação sobre o que é a entrevista;</li> <li>- Ética da investigação (e.g. confidencialidade sobre a identificação dos participantes; autorização para gravar áudio; informar da devolução das transcrições)</li> </ul>
F. Apreciação da educadora ao projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender...</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como avalia as atividades de exploração propostas pela estagiária?</li> <li>2. Qual a mais pertinente? Justifique.</li> <li>3. Qual a menos pertinente? Justifique.</li> <li>4. Na sua opinião, qual foi a aceitação do grupo às experiências?</li> <li>5. Considera que houve envolvimento das crianças nesses momentos? Pode dar exemplos?</li> </ol>
G. Perceção da educadora sobre a pertinência do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender ...</li> <li>• Analisar ...</li> <li>• Conhecer ...</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Considera que o projeto correspondeu às necessidades do grupo? Porquê?</li> </ol>
H. Importância dos momentos de exploração no pré-escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender ...</li> <li>• Analisar ....</li> <li>•</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Considera que os momentos de exploração são importantes nesta faixa etária?</li> <li>8. Considera que os momentos de exploração são importantes para o grupo? Porquê?</li> </ol>

## **Perguntas e respostas:**

### **Apreciação da educadora ao projeto**

#### **5. Como avalia as atividades de exploração propostas pela estagiária?**

A avaliação que faço é extremamente positiva, na medida que as considero pertinentes e refletem verdadeiramente o objetivo da investigação. Conseguimos perceber qual o envolvimento das crianças nas diversas propostas e como reagem ao elemento surpresa em diferentes momentos da sua rotina diária, onde estão envolvidas noutros momentos e atividades do seu interesse.

#### **6. Qual a mais pertinente? Justifique.**

A proposta que considerei mais pertinente foi a que surpreendeste o grupo com um painel de cenário e borrifadores no parque infantil, onde as crianças já estavam envolvidas nas suas brincadeiras, que as deixaram por livre vontade e começaram a abordar-te sobre o porquê daquele material estar exposto e se poderiam usar e experimentar.

#### **7. Qual a menos pertinente? Justifique.**

Para mim foram todas a pertinentes, porque as crianças mostraram envolvimento em todas as propostas lançadas.

#### **8. Na sua opinião, qual foi a aceitação do grupo às experiências?**

Foi total, na medida em que mostraram sempre a capacidade de se deslumbrarem com o elemento surpresa, mostrando uma postura ativa e de envolvimento.

#### **9. Considera que houve envolvimento das crianças nesses momentos?**

##### **Pode dar exemplos?**

Sim, na forma como mostraram surpresa, alegria, soltaram gargalhadas, permaneceram focadas nos desafios propostos e guardaram as memórias que ainda hoje partilham sobre o que mais gostaram e repetem algumas das situações na sala.

## **Percepção da educadora sobre a pertinência do projeto**

**10. Considera que o projeto correspondeu às necessidades do grupo?**

**Porquê?**

Sim, porque nos fez refletir e veio reforçar a forma ávida, curiosa e envolvida como vivem o dia a dia na escola.

## **Importância dos momentos de exploração na educação**

**11. Considera que os momentos de exploração são importantes nesta faixa etária?**

Sem duvida é a partir dos momentos de exploração que as crianças são construtores ativos do seu desenvolvimento, na capacidade de brincar com o outro, negociar, descobrir mais sobre si e o outro e apreender e conhecer o mundo que a rodeia. São nestes momentos que também aprendem tanta coisa que não precisa da interferência, orientação e incentivo do adulto.

**12. Considera que os momentos de exploração são importantes para o grupo? Porquê?**

Exatamente pelos mesmos motivos apresentados anteriormente.

## **ANEXO G. Questionário por inquérito às famílias**

### **FAMÍLIAS - 1**

- 1. Considera que o objetivo da atividade "mala viajante", que emergiu do interesse das crianças pela exploração diferentes materiais, foi cumprido? Porquê?**

R: sim. Gostamos muito de fazer a atividade em família.

- 2. Durante a exploração dos materiais como avalia o interesse do seu filho?**

R: gostou muito da ideia, apesar do interesse nesta área não ser o seu forte.

- 3. Considera que esta exploração/atividade foi pertinente tendo em conta a idade e característica específica do seu filho?**

R: muito pertinente.

- 4. Em que medida contribuiu para a aquisição de aprendizagens?**

R: serviu para manter o trabalho em família.

- 5. O que pensa do envolvimento da família nas propostas educativas do Jardim de Infância?**

R: acho muito interessante para promover atividades em conjunto.

- 6. Como deve ser, na sua opinião, a interação escola/família?**

R: deve ser de proximidade.

## **FAMÍLIAS - 2**

**1. Considera que o objetivo da atividade "mala viajante", que emergiu do interesse das crianças pela exploração diferentes materiais, foi cumprido? Porquê?**

R: mais ou menos. O V. sentiu-se um pouco perdido, sem saber o que fazer e a pedir ajuda.

**2. Durante a exploração dos materiais como avalia o interesse do seu filho?**

R: muito interessado

**3. Considera que esta exploração/atividade foi pertinente tendo em conta a idade e característica específica do seu filho?**

R: muitíssimo. É uma atividade muito interessante.

**4. Em que medida contribuiu para a aquisição de aprendizagens?**

R: pouco, porque desistiu passado pouco tempo e pediu ajuda.

**5. O que pensa do envolvimento da família nas propostas educativas do Jardim de Infância?**

R: importante, embora por vezes (para quem tem mais filhos) se torne uma obrigação e não um prazer.

**6. Como deve ser, na sua opinião, a interação escola/família?**

R: facultativa.

