



**POLITÉCNICO
DE LISBOA**



**ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA**

**PORTFÓLIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA
EM JARDIM-DE-INFÂNCIA**

Tânia Filipa Gomes Inácio
(N.º 2016129)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de
Prática Profissional Supervisionada – Modulo II
2.º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar

Supervisor Institucional: Prof. Doutora Rita Friães

2017-2018

ÍNDICE GERAL

Introdução.....	1
1. Caraterização de uma ação educativa contextualizada	3
1.1. Meio envolvente	3
1.2. Contexto Socioeducativo	4
1.3. Equipa educativa.....	6
1.4. Ambiente Educativo	8
1.5. Famílias das crianças	14
1.6. Grupo de crianças	16
2. Análise reflexiva da intervenção	17
2.1. Planificação geral.....	17
2.1.1. Intenções com as crianças.....	18
2.1.2. Intenções com as famílias.....	20
2.1.3. Intenções com a equipa educativa	21
2.2. Processo de intervenção	21
2.2.1. Semana de 02 a 06 de outubro.....	22
2.2.2. Semana de 09 a 13 de outubro.....	24
2.2.3. Semana de 16 a 20 de outubro.....	26
2.2.4. Semana de 23 a 27 de outubro.....	32
2.2.5. Semana de 30 a 03 de novembro	37
2.2.6. Semana de 06 a 10 de novembro	44
2.2.7. Semana de 13 a 17 de novembro	51
2.2.8. Semana de 20 a 24 de novembro	55
2.2.9. Semana de 27 a 01 de dezembro	59
2.2.10. Semana de 04 a 08 de dezembro	64
2.2.11. Semana de 11 a 15 de dezembro	67
2.2.12. Semana de 08 a 12 de janeiro	68
2.2.13. Semana de 15 a 19 de janeiro	69
2.3. Avaliação geral	79

2.4. Reflexões	80
2.4.1. Semana de 25 a 29 de setembro.....	80
2.4.2. Semana de 02 a 06 de outubro.....	82
2.4.3. Semana de 09 a 13 de outubro.....	85
2.4.4. Semana de 16 a 20 de outubro.....	86
2.4.5. Semana de 23 a 27 de outubro.....	89
2.4.6. Semana de 30 a 03 de novembro.....	91
2.4.7. Semana de 06 a 10 de novembro.....	94
2.4.8. Semana de 13 a 17 de novembro.....	97
2.4.9. Semana de 20 a 24 de novembro.....	99
2.4.10. Semana de 27 a 01 de dezembro.....	101
2.4.11. Semana de 04 a 08 de dezembro.....	105
2.4.12. Semana de 11 a 15 de dezembro.....	106
2.4.13. Semana de 08 a 12 de janeiro.....	108
2.4.14. Semana de 15 a 19 de janeiro.....	110
Reflexão final	112
Referências	115
Anexos.....	121
Anexo A. Transcrição da entrevista à Diretora Pedagógica.....	122
Anexo B. Portefólio de evidências de desenvolvimento e aprendizagem da criança.....	130

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Apresentação das áreas da Sala 7.....	9
Tabela 2. Rotina diária e semanal.....	12
Tabela 3. Instrumentos de pilotagem e regulação.....	13

LISTA DE ABREVIATURAS

APEI	Associação de Profissionais de Educação de Infância
EI	Educadora de Infância
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
JI	Jardim-de-infância
MEM	Movimento de Escola Moderna
MTP	Metodologia de Trabalho por Projeto
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PCS	Projeto Curricular de Sala
PE	Projeto Educativo
PPS	Prática Profissional Supervisionada
RI	Regulamento interno

INTRODUÇÃO

No âmbito da unidade curricular da *Prática Profissional Supervisionada* (PPS) em Jardim-de-Infância (JI), do 3.º semestre, do 2.º ano, do Mestrado em Educação Pré-Escolar (2017-2018), surge o presente *Portefólio* que reúne e contempla a documentação elaborada, no decorrer da minha intervenção em contexto, entre o dia 25 de setembro e o dia 18 de janeiro.

Neste sentido, importa referir que o presente documento reflete e sustenta os processos de *observação, registo, planeamento, ação, avaliação, reflexão e análise* das práticas pedagógicas adotadas ao longo da PPS, objetivando a aquisição de atitudes, competências e saberes específicos da prática profissional de educação de infância.

Note-se que, para a elaboração do presente *Portefólio* foi imprescindível recolher algumas informações pertinentes e, para tal, recorri a fontes diversas: Regulamento Interno (RI, s.d.), Projeto Educativo (PE, s.d.), Projeto Curricular de Sala (PCS, 2017-2018), Notas de Campo que decorreram da observação, conversas informais com a Educadora de Infância (EI), análise da entrevista à Diretora Pedagógica e, ainda, dos registos fotográficos recolhidos.

Com efeito, estruturalmente, o presente documento apresenta-se como um roteiro sobre a minha intervenção, o qual se encontra organizado em três partes fundamentais. Na primeira parte – **caraterização para a ação**, apresento a caraterização do contexto socioeducativo onde decorreu a PPS, focando no meio envolvente, na equipa pedagógica, no ambiente educativo, nas famílias das crianças da sala e no grupo de crianças. Na segunda parte – **análise reflexiva da intervenção**, exponho e reflito acerca das intenções que sustentaram a minha ação com as crianças, com as famílias e com a equipa educativa. Também aqui ostento todas as planificações e as reflexões realizadas no decorrer do percurso. Na terceira parte – **reflexão final**, realizo um balanço refletido acerca do percurso vivenciado ao longo da PPS em jardim-de-infância.

Para finalizar, importa mencionar que atentei num roteiro de princípios éticos, baseados na Carta de Princípios para uma Ética Profissional (Associação de Profissionais de Educação de Infância [APEI], 2004). Assim sendo, quer a organização socioeducativa, quer o nome dos intervenientes neste processo não serão revelados, de modo a garantir o

seu anonimato e respeitando a sua confidencialidade. A par disso, os registros fotográficos expostos privilegiam a individualidade a privacidade de todos, uma vez que foram realizados mediante o seu consentimento informado e com o cuidado de não captar rostos.

1. CARATERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

De modo a adequar e “compreender os processos sociais que estruturam e são estruturados pelas crianças” (Ferreira, 2004, p.65) torna-se pertinente, enquanto interveniente ativo em contexto, conhecer os espaços e os atores que destes fazem parte.

Neste sentido, no presente capítulo apresento, sob um olhar reflexivo, a caracterização do contexto socioeducativo onde decorreu a PPS em JI. Assim, e com base nos dados recolhidos através da observação, das conversas informais com a EI cooperante, da análise da entrevista à Diretora Pedagógica (cf. Anexo A) e da análise documental, destaco os aspetos que influenciaram e delinearão a minha ação no que diz respeito ao meio envolvente, ao contexto socioeducativo, à equipa educativa, ao ambiente educativo, às famílias e ao grupo de crianças.

1.1. Meio envolvente

A organização socioeducativa situa-se em Lisboa, numa das freguesias mais populosas da cidade. Assim, localizada de forma privilegiada, na freguesia do Lumiar, encontra-se na confluência das principais estradas da cidade (PE, s.d., p.6), usufruindo da facilidade de acessos, quer ao nível dos transportes particulares, quer ao nível de acesso à rede de transportes públicos, facilitando assim a deslocação dos vários intervenientes da ação educativa.

Neste sentido, torna-se pertinente referir que apesar de estar enquadrada numa realidade urbana movimentada, onde “a vida das pessoas é fortemente marcada pela agitação, dispersão, *stress*, insegurança, falta de tempo, falta de comunicação e de relação” (PE, s.d., p.9) o centro socioeducativo está rodeado de espaços culturais – Museu Bordado Pinheiro, Museu de Lisboa – e de espaços verdes – Jardins do Campo Grande.

Deste modo, aludindo ao até então referido, o meio envolvente da organização revela-se um local agradável e através do qual as crianças, as equipas educativas e as famílias podem desfrutar, enquanto recurso educativo benéfico e útil para todos, tornando-se por isso importante conhecer o que existe à volta (cf. Anexo A. Transcrição da entrevista à Diretora Pedagógica).

1.2. Contexto Socioeducativo

Em 1976, com a missão de *educar* as crianças e as suas famílias, a organização socioeducativa aqui pertinente abriu portas para dar resposta às necessidades da população da zona envolvente (PE, s.d.), apresentando assim ofertas na educação de crianças dos 0 aos 3 anos (creche), na educação dos 3 aos 6 anos (JI) e, ainda, no sector das atividades de tempos livres.

Em setembro de 1994 é inaugurado um novo edifício, contruído de raiz e apetrechado com recursos para o efeito. Desde então, funcionando nas atuais instalações, a organização socioeducativa, detém duas ofertas educativas, nomeadamente no âmbito da creche (com capacidade para 57 crianças dos 4 aos 36 meses) e do JI (com capacidade para 166 crianças dos 3 aos 6 anos), com o horário de funcionamento de 2.^a feira a 6.^a feira das 08h00 às 18h30.

Relativamente à dimensão jurídica, importa clarificar que embora seja uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), regulada pelo Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade, a organização pertence à Congregação de Irmãs Doroteias, difundida por todo o mundo. Deste modo, na mesma linha de pensamento, importa compreender que, apesar de a prioridade ser o acolhimento de crianças provenientes de famílias com carências económicas, são admitidas crianças provenientes dos diversos estratos socioeconómicos.

No que respeita à dimensão organizacional, destaco que a Direção é da responsabilidade de duas Irmãs Doroteias e da Psicóloga institucional, a quem cabe dirigir o serviço e garantir o funcionamento da organização. A Direção Pedagógica é assumida por uma Diretora Técnica, a quem compete coordenar, orientar, organizar e estabelecer a atividade educativa, “salvaguardando o bem-estar das crianças e tendo em conta as normas do Centro Educativo” (cf. Anexo A. Transcrição da entrevista à Diretora Pedagógica), articulando-se com a direção do estabelecimento.

No que respeita às instalações, destaca-se a arquitetura de todo o edifício, uma vez que este se diferencia pela sua construção em quadrado, fazendo com que exista uma *Praça Central*, que marca a vida diária da organização e onde acontecem eventos que incluem toda a comunidade educativa e para onde convergem todas as salas. Não obstante, verifica-se que toda a comunidade conta com excelentes instalações,

beneficiando de onze salas de atividades (quatro da valência de creche e sete da valência de JI), serviços de apoio (receção, secretaria, cozinha e refeitório, limpeza e serviços técnicos), serviços especializados (psicologia, primeiros socorros, música, dança criativa, inglês, laboratório das ciências e educação para a interioridade) e, ainda, dois espaços exteriores, amplos e com equipamento lúdico, adaptados às diferentes faixas etárias e que vão ao encontro das necessidades de todos.

Importa ainda aludir que, de acordo com o RI (s.d.), trata-se de uma instituição de índole Cristã que se inspira na pedagogia de Santa Paula Frassinetti, “privilegiando a vivência da simplicidade, espírito de família e espírito de serviço” (p.6). Como tal, promover a educação integral das crianças considerando-as o centro da ação é um princípio fundamental (PE, s.d.) concretizado através da valorização da participação das crianças e dos seus interesses, num clima onde o envolvimento e a diversidade de experiências significativas são pontos de partida para a ação dos intervenientes.

Efetivamente que, a par dos objetivos definidos para o JI, a organização educativa foca-se em valores religiosos e de cidadania, pelo que “em parceria com as famílias, pretende-se que as crianças desenvolvam competências que conduzam à aquisição de valores cristãos, cultivando o acolhimento, a solidariedade, a verdade, a simplicidade, promovendo as relações interpessoais e a educação para a interioridade” (RI, s.d., p.6).

No que concerne às opções metodológicas, antes de mais, importa clarificar que a organização não se rege apenas por um único modelo pedagógico mas que orienta toda a sua ação conciliando o melhor de cada um deles: *High Scope*, *Reggio Emília*; Movimento de Escola Moderna (MEM) e, ainda, a Metodologia de Trabalho por Projeto (MTP) (cf. Anexo A. Transcrição da entrevista à Diretora Pedagógica).

Deste modo, importa explicar que apesar das especificidades de cada modelo, juntos funcionam como “um importante *andaime* para apoiar o professor na procura de um quotidiano com intencionalidade educacional onde as crianças se envolvam, persistam, aprendam e desenvolvam um habitus para aprender” (Oliveira-Formosinho, 2007, p. 34). Posto isto, destaco: i) o modelo pedagógico **High Scope**, implementado através da valorização da aprendizagem ativa, na qual as crianças aprendem fazendo, explorando e experimentando de forma contextualizada face à sua realidade sociocultural; ii) o modelo pedagógico **Reggio Emília** que assume o espaço como um “terceiro

educador” (Vasconcelos, 2009, p.59) e, por isso, observamos por todo o lado (nas paredes, nos corredores e até mesmo na praça central) as ideias, as atitudes, os valores daquelas crianças, promovendo-se assim uma interação social, potenciadora de aprendizagens e expressões através de múltiplas linguagens; iii) o modelo pedagógico do **MEM** que é realizado através na organização participada e cooperada entre adultos e crianças quer ao nível da gestão, como da organização do tempo, dos espaços, dos materiais e das atividades. Deste modo, privilegia-se utilização dos instrumentos de registo e avaliação: mapa de presenças, mapa de atividades, mapa de tarefas, plana do dia, lista de projetos, avaliação semanal das atividades, etc. Não obstante, aludo que recorre-se ainda à **MTP** praticada na concretização de projetos indo ao encontro dos interesses, necessidades e curiosidades das crianças (Vasconcelos, 2012), desenvolvendo-se investigações, através das quais a criança tem a oportunidade de explorar e descobrir, atentando-se como *investigadoras* (Vasconcelos, 2012, p.20).

1.3. Equipa educativa

A equipa educativa da organização é constituída por uma direção, doze educadoras de infância, dezassete auxiliares de ação educativa, uma psicóloga, um professor de música, uma professora de dança criativa, um professor de inglês e dezassete funcionários em serviços de apoio – receção, informática, cozinha, limpeza, manutenção e secretaria (cf. Anexo A. Transcrição da entrevista à Diretora Pedagógica). Assim sendo, torna-se imprescindível referir que, embora cada elemento desempenhe funções diversas, todos contactam com as crianças convivendo e partilhando diariamente espaços e momentos.

Na reunião geral, a Irmã Doroteia que assume o cargo máximo da Direção Institucional, afirmou que todos os elementos que trabalham neste Centro Educativo [reforçando a ideia com a expressão “todos mesmo” e exemplificando “como é o caso dos professores especialista, o pessoal da cozinha e o pessoal da limpeza”] fazem parte da equipa educativa que, diariamente, participa no quotidiano das crianças e na sua educação. (Nota de Campo, 27 de setembro de 2017, Reunião Geral de Pais)

No que respeita à equipa educativa da *Sala 7*, esta é composta por uma EI e uma assistente operacional que, de acordo com o que pude observar, mantêm uma relação de

proximidade e cooperação. Desta forma, destaco que coexiste a promoção de um bom ambiente na sala, havendo uma interação mútua centrada no bem-estar e desenvolvimento das crianças.

Na reunião semanal a EI referiu que a assistente operacional é um elemento fundamental para o pleno funcionamento da sala. Além disso, declarou que é através das conversas informais que estabelece com a assistente operacional que reajusta as suas práticas, a organização do espaço, as dinâmicas da sala, etc. (Nota de Campo, 06 de outubro de 2017, Sala das Educadoras)

Com efeito, atendendo ao percurso académico e profissional de ambas as profissionais, destaco: i) uma educadora de infância, licenciada em EI, com nove anos de experiência profissional; e, ii) uma assistente operacional, com habilitações académicas no âmbito do ensino secundário, com dez anos de experiência profissional no contexto.

No que concerne às opções metodológicas adotadas na *Sala 7*, importa mencionar que a EI sustenta a sua ação com base nos modelos pedagógicos vigentes na instituição, atendendo ao conhecimento que detém e às necessidades das crianças do grupo.

Embora as crianças estejam familiarizadas com a MTP encontram-se este ano a experienciar, pela primeira vez, a dinâmica de estarem vários projetos a decorrer em simultâneo na sala, vivenciando papéis vários nos diferentes projetos. (Nota de Campo, 29 de setembro de 2017, Sala das Educadoras)

Não obstante, e numa perspetiva de educação “articulada, globalizante e integradora dos vários saberes e domínio curriculares” (PCS, 2017-2018, s.p.), integram a equipa educativa da sala os professores especialistas que realizam sessões semanais com as crianças – dança criativa, música e inglês -, nas quais se privilegia uma articulação entre os projetos que decorrem na sala e os conteúdos abordados nessas sessões.

Na sessão de dança criativa, as crianças tiveram a oportunidade de explorar as potencialidades de movimento do seu corpo, participando num teatro de sombras. Paralelamente, na sala de atividades, as crianças encontram-se a desenvolver um projeto sobre A Luz e a Sombra. (Nota de Campo, 02 de outubro de 2017, Sala de dança criativa)

Com efeito, e de acordo com o que pude observar, destaco um clima harmonioso, democrático, de respeito, de partilha, de comunicação, de confiança e de entrelaçada entre todos os elementos da equipa, validando a ideia de que trabalhar com e em equipa “é um

processo de aprendizagem pela acção [*sic*] que implica um clima de apoio e respeito mútuo” (Hohmann & Weikart, 2011, p.130), promovendo uma complementaridade de saberes e, consequentemente, o desenvolvimento global das crianças.

1.4. Ambiente Educativo

O ambiente educativo é um elemento preponderante na educação de infância, representando o conjunto de espaço físico e das relações que nele se estabelecem. Assim sendo, a organização do ambiente educativo atenta-se como determinante, enquanto estrutura de oportunidades (Zabalza, 1998) que apoia as crianças no seu desenvolvimento global, através das possibilidades que lhes propicia; e é considerada como suporte inalienável ao desenvolvimento curricular, dado que reflete as intenções educativas do educador (PCS, 2017-2018).

Efetivamente que, a organização do ambiente educativo reflete a vida do grupo que o utiliza (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015) e, na *Sala 7* esta organização caracteriza-se pela flexibilidade e permanente reorganização, permitindo que as crianças façam escolhas, de forma livre e segura (PCS, 2017-2018). Deste modo, centrando o olhar na sala onde decorreu a minha intervenção, atento um ambiente educativo organizado num determinado **espaço**, onde estão disponíveis **materiais** diversos, organizados e colocados ao dispor da criança num **tempo** definido, colocando a criança no centro de toda a ação, permitindo-lhe “escolher, fazer e aprender” (Silva, Mata, Marques & Rosa, 2016, p.24).

Relativamente à **organização do espaço** a *Sala 7* conta com treze áreas de interesse (cf. Tabela 1.) bem definidas, e com recursos variados, que permitem às crianças experienciar atividades diversas. Esta organização, de acordo com o PCS (2017-2018), permite que as crianças escolham áreas que preveem o trabalho cooperado em pequenos grupos; ou áreas que apelam a atividades de cariz individual.

No entanto, torna-se pertinente referir que, a organização das áreas não é definitiva e privilegia uma grande flexibilidade, devido a interesses e/ou necessidades das crianças e da equipa educativa (cf. Conversa informal com a EI, 10 de janeiro de 2017), prevendo alterações constantes. Sendo assim, importa clarificar que as mudanças são realizadas

com as crianças, permitindo-lhes participar na reorganização do espaço, mantendo a sua autonomia e segurança.

Devido à quantidade de esculturas realizadas, autonomamente, no ateliê a EI questionou o grupo acerca da possibilidade de se criar uma área só para as esculturas. As crianças reagiram positivamente e, de imediato, sugeriram um local para a área. (Nota de Campo, 06 de dezembro de 2017, Sala de atividades).

Tabela 1.

Apresentação das áreas da Sala 7

REGISTO FOTOGRÁFICO	APRESENTAÇÃO DAS ÁREAS
	<p>Na área do Projeto e das Ciências as crianças têm ao seu dispor um conjunto de elementos da natureza (bolotas, avelãs, folhas secas, etc), de materiais de experimentação (óculos de proteção, lupas, balança, etc) e, ainda, de livros relacionados com as temáticas desenvolvidas nos projetos que decorrem na sala.</p>
	<p>Na área da Caixa Sensorial as crianças contactam com materiais (água, farinha, areia, etc) que lhes permitem atividades de exploração e manipulação sensorial. Os materiais são repostos e/ou trocados consoante as necessidades.</p>
	<p>Na área da Biblioteca as crianças têm à sua disposição recursos materiais (livros, fantoches, peluches, etc) que lhes propicia a oportunidade de ouvir e/ou contar histórias.</p>
	<p>Na área do Faz-de-Conta as crianças dispõem de materiais idênticos aos que encontram no seu dia-a-dia (mobiliário, alimentos, utensílios diários e roupas), o que lhes permite vivenciar situações de <i>jogo simbólico</i>.</p>
	<p>Na área dos Jogos de Chão as crianças dispõem de blocos de madeira, animais de plástico, carros, uma garagem, rolhas, rolos de cartão que lhes permitem fazer construções e experienciar brincadeiras no chão.</p>

	<p>Na área do Mini Faz-de-Conta as crianças têm à sua disposição uma casa de madeira, bonecos, mobiliário, animais e louças miniatura com os quais podem explorar as potencialidades do <i>jogo simbólico</i>.</p>
	<p>Na área do Ateliê as crianças contactam com recursos vários que lhes permite um contacto mais próximo com as possibilidades de expressão plástica (desenho, pintura, recorte e colagem, modelagem, aguarelas, etc).</p>
	<p>Na área dos Jogos de Mesa e da Matemática as crianças contam com jogos de concentração (puzzles, dominó, loto, etc), jogos de raciocínio lógico e matemática (<i>tangran</i>, geoplano, ábaco, formas geométricas, esquadros, etc), que lhes permite realizar atividades mais calmas e com maior concentração, individualmente ou em pequenos grupos.</p>
	<p>Na área da Luz e da Sombra as crianças têm à sua disposição uma mesa de luz, uma tela e recursos diversos (palhinhas, tecidos, papéis translúcidos, sombras chinesas, etc) que lhes permite a realização de composições criativas e, também, a invenção de histórias com a manipulação de objetos.</p>
	<p>Na área da Escrita as crianças contactam com instrumentos diversos (ficheiros de palavras, gavetas com letras maiúsculas e minúsculas, gavetas com números, jogos de palavras, jogos de letras, material de escrita, etc) que lhes permite um contacto mais próximo com o código escrito, bem como explorações diversas.</p>
	<p>Na área do Eu as crianças têm o tempo, o espaço e os materiais (almofadas, livros de emoções, etc) para usufruir de um momento individual ou a pares, numa atividade calma e centrada em si.</p>
	<p>Na área surpresa as crianças contam com materiais (jogos individuais de destreza, concentração, memória, etc) renovados semanalmente, permitindo-lhes a realização de novos desafios. Esta área tem a particularidade de não ter um espaço físico fixo, uma vez que os materiais são colocados à disposição das crianças, sempre que estas escolhem a área, na mesa que estiver disponível.</p>

No que respeita à **organização dos materiais** importa referir que na *Sala 7* esta é realizada de forma clara e intencional. Para tal, os materiais encontram-se em prateleiras abertas e ao alcance das crianças; e são colocados diariamente sempre no mesmo lugar, procurando que as crianças se sintam seguras e sejam capazes de adotar atitudes de autonomia na utilização e arrumação dos mesmos (PCS, 2017-2018).

Aludindo à premissa de que a criança “aprende o que é um objeto através das experimentações que sobre ele realiza” (Hohmann & Weikart, 2011, p.36) é importante referir que na *Sala 7* as crianças são chamadas a participar ativamente na organização dos materiais, quer nos momentos de arrumação das áreas, quer nos momentos de reflexão acerca da organização das mesmas.

Na hora de arrumar, os materiais são colocados nos cestos sem discriminação, sendo necessária uma reorganização, posterior, por parte do adulto. Face a esta situação a EI conversou com o grupo e convidou as crianças a pensar numa solução para esta situação. Em verdade, cada cesto corresponde a um tipo de material ... (Nota de Campo, 25 de outubro de 2017, Área dos Jogos de Chão)

Não obstante, importa ainda explicitar que os materiais disponibilizados atentam nos critérios de qualidade da *variedade*, da *funcionalidade*, da *durabilidade*, da *segurança* e do *sentido estético*, sendo escolhidos com a participação das crianças e/ou pela equipa educativa, considerando os interesses destas (PCS, 2017-2018).

No que concerne à **organização do tempo** na *Sala 7* importa compreender que esta incide numa rotina diária e semanal (cf. Tabela 2) organizada, consistente e flexível que permite às crianças antecipar e prever acontecimentos (PCS, 2017-2018). Contudo, importa referir que os momentos que constituem a rotina, ainda que associados a determinadas tarefas/atividades, são suscetíveis a adaptações sempre que necessário. Compreende-se assim que, embora a rotina da *Sala* seja pedagógica porque é planeada e conhecida pelas crianças (Silva et al., 2016) atende, quer à diversidade de ritmos das crianças, quer às necessidades de todos os seus intervenientes.

Desta forma, o dia-a-dia na *Sala* contempla experiências calmas, em pequenos grupos, que levam “as crianças a explorar e a experimentar” (Hohmann & Weikart, 2009, p.8) e experiências ativas, em grande grupo, que encorajam “as crianças . . . [a iniciar] as atividades” (Hohmann & Weikart, 2011, p.8), num clima de oportunidades múltiplas para a aprendizagem ativa.

Tabela 2.

Rotina diária e semanal

SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
Reunião da Manhã – Canção dos bons dias, verificação do estado do tempo, verificação da data, marcação do dia no calendário, eleição dos responsáveis, registo do plano do dia, escolha das áreas.	Reunião da Manhã – Canção dos bons dias, verificação do estado do tempo, verificação da data, marcação do dia no calendário, registo do plano do dia, escolha das áreas.	Reunião da Manhã – Canção dos bons dias, verificação do estado do tempo, verificação da data, marcação do dia no calendário, registo do plano do dia, escolha das áreas.	Reunião da Manhã – Canção dos bons dias, verificação do estado do tempo, verificação da data, marcação do dia no calendário, registo do plano do dia, escolha das áreas.	Reunião da Manhã – Canção dos bons dias, verificação do estado do tempo, verificação da data, marcação do dia no calendário, registo do plano do dia, escolha das áreas.
Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Escolha de trabalhos para o Portefólio.
Sessão de Dança Criativa	Sessão de Educação Física	Sessão de Música		
Reunião de Avaliação da Manhã – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas.	Reunião de Avaliação da Manhã – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas.	Reunião de Avaliação da Manhã – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas.	Reunião de Avaliação da Manhã – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas.	Reunião de Avaliação da Manhã – Registo das áreas, troca de livros e leitura dos cadernos de notícias.
Fruta/ Brincadeira livre/ Almoço	Fruta/ Brincadeira livre/ Almoço	Fruta/ Brincadeira livre/ Almoço	Fruta/ Brincadeira livre/ Almoço	Fruta/ Brincadeira livre/ Almoço
Reunião da Tarde – Escolha das áreas.	Reunião da Tarde – Escolha das áreas.	Reunião da Tarde – Escolha das áreas.	Reunião da Tarde – Escolha das áreas.	Reunião da Tarde – Escolha das áreas.
Sessão de Língua Inglesa	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto
Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Concretização de atividades propostas / Projetos.	Exploração autónoma das áreas / Escolha de trabalhos para o Portefólio.
Reunião de Avaliação do Dia – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas, avaliação do plano do dia.	Reunião de Avaliação do Dia – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas, avaliação do plano do dia.	Reunião de Avaliação do Dia – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas, avaliação do plano do dia.	Reunião de Avaliação do Dia – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas, avaliação do plano do dia.	Reunião de Avaliação do Dia – Registo das áreas, balanço e apresentação das atividades propostas, avaliação do plano do dia e avaliação da semanal.

Alicerçados aos aspetos até então declarados, encontram-se os **instrumentos de pilotagem e regulação** que, através de uma utilização efetiva, intencional e funcional, permitem a “planificação, gestão e avaliação da atividade educativa participada” (Niza, 2013, p.151) com as crianças.

A sessão de música estava prestes a começar. Encontrávamos-mos sentados em reunião para a avaliação da manhã e para comer a fruta. Era dia de gelatina e, por isso, decidi primeiro distribuir as taças para depois ir buscar o mapa e perguntar as áreas. Perante esta decisão, eis que surge a questão “*Tânia, hoje não dizemos as áreas?*”. (Nota de Campo, 13 de dezembro de 2017, Sala de atividades)

Nesta linha de pensamento, importa elucidar que, na *Sala 7* estes instrumentos “fazem parte da organização do grupo e ajudam as crianças a integrar as suas experiências individuais no conjunto do grupo” (Folque, 2012, p. 56), estando ao alcance das crianças para que estas possam ser autónomas na regulação do seu trabalho.

Tabela 3.

Instrumentos de Pilotagem e Regulação

DESCRIÇÃO DO INSTRUMENTO
O mapa mensal das presenças é onde cada criança regista a sua presença no JI. Este registo é realizado com as famílias, antes da entrada na sala. O instrumento é mensalmente analisado, através da concretização de um registo individual do número de presenças e do número de faltas.
O plano do dia é onde se regista (i) as atividades previstas a desenvolver, (ii) o nome das crianças que participam e (iii) a avaliação da atividade. Este registo é realizado com as crianças, sendo resultado de decisões conjuntas. O instrumento atende-se como <i>orientador</i> das atividades diárias que se desenvolvem na sala mas, também, enquanto <i>compromisso</i> de grupo.
O calendário é um quadro mensal onde se destaca o dia, o dia da semana, o mês e o ano. Este instrumento é preenchido na reunião da manhã, por um dos chefes, após verificação em grande grupo.
O mapa do tempo é onde se regista o estado do tempo. Este registo é realizado diariamente pelo responsável desta tarefa.
O mapa das áreas é onde consta o cartão das crianças, correspondente à atividade a desenvolver. De modo a documentar esta informação, existe o mapa das áreas do educador onde se registam as áreas que cada criança explorou, quer durante o período da manhã, quer durante o período da tarde. Este registo é realizado durante as reuniões de avaliação, através da revelação, por parte da criança, das áreas onde esteve. O instrumento prevê-se <i>revelador</i> das áreas (mais ou menos) escolhidas e das atividades desenvolvidas pelas crianças.

<p>O quadro das tarefas é onde consta a identificação das crianças responsáveis pelas diversas tarefas diárias: limpar a sala, regar as plantas, ir buscar a fruta, marcar o tempo, distribuir chapéus, dar comida aos peixes, pôr a mesa e, também, os chefes. Este registo é realizado na reunião da manhã de segunda-feira, após escolha aleatória das tarefas. O instrumento prevê-se como <i>organizador</i> da vida em grupo.</p>
<p>A lista dos projetos é onde se registam os temas dos projetos que estão a decorrer, os projetos emergentes, as crianças responsáveis e/ou envolvidas e a data de início.</p>
<p>O mapa das comunicações é onde as crianças se inscrevem para comunicar os trabalhos realizados e/ou as brincadeiras mais significativas do seu dia, na reunião de avaliação do dia. Este instrumento permite (i) regular a participação das crianças em momentos de divulgação e (ii) observar a participação e a iniciativa das crianças em partilhar algo importante do seu dia.</p>
<p>O diário de grupo é onde se registam (i) as atividades realizadas, (ii) as atividades que gostaram, (iii) as atividades que não gostaram e, também, (iv) as atividades que pretendem realizar. Este instrumento prevê uma avaliação semanal das atividades, traduzindo-se no registo de aspetos que dizem respeito ao balanço sociomoral e para delinear linhas de trabalho futuras.</p>

Considerando o supracitado, findo com a noção de que a intencionalidade com que a EI organiza o ambiente educativo é (i) por um lado, facilitadora do desenvolvimento e aprendizagem da criança; (ii) por outro lado, promotora de desenvolvimento profissional da EI; mas também (iii) o resultado das relações que se estabelecem entre os diversos intervenientes, num clima de co-construção (PCS, 2017-2018).

1.5. Famílias das crianças

“Começar por retratar os traços estruturantes dos seus contextos familiares não explica, a priori, o que e quem são as crianças mas abre caminho para poder vir a compreendê-las pelo que fazem, já que é naquelas experiências significativas que se fundam e inspiram . . . [que] são depois transmitidas e reproduzidas as relações sociais com outras crianças [itálico meu].” (Ferreira, 2004, p.66).

Aludindo ao excerto acima apresentado compreende-se que as famílias são os primeiros e os principais responsáveis pela educação (integral) das crianças, sendo imprescindível respeitá-las para empós caracterizá-las.

Nesta linha de pensamento, considerando as normas de confidencialidade institucionais, importa clarificar que a caracterização das famílias apresentada é resultado da análise das informações que constam no PCS (2017-2018), das respostas às questões colocadas à EI e, não obstante, das observações que recolhi.

Ora, no que respeita à idade das famílias, salienta-se que estas se enquadram no grupo etário entre os trinta e os quarenta anos (cf. Conversa informal com a EI, 10 de janeiro de 2018). Com efeito, centrando o olhar nas habilitações literárias das famílias das crianças, é de salientar o facto de estas variarem entre a escolaridade obrigatória e os estudos superiores (PCS, 2017-2018), existindo profissões diversas, tais como: professores, médicos, enfermeiros, gestores e empregados de atendimento ao público (cf. Conversa informal com a EI, 10 de janeiro de 2018).

Em relação à participação e ao envolvimento das famílias no contexto, destaco o facto de estas se demonstrarem interessadas nas atividades desenvolvidas e participativas, quer por iniciativa própria, quer aquando solicitadas pela equipa. Contudo, importa explicar que a equipa educativa apela à participação ativa e regulada das famílias (PCS, 2017-2018), valorizando e reconhecendo o seu envolvimento no contexto como imprescindível para as crianças.

A M.S. hoje trouxe dinossauros de brincar para a *área do projeto e das ciências*. Os dinossauros são brinquedos da casa da M.S. mas, como na sala está a decorrer um projeto sobre esse tema, ela decidiu levar para a sala e emprestar a todos os amigos os seus dinossauros. (Nota de Campo, 20 de novembro de 2017, Sala de atividades)

Veja-se que, existe: i) diálogos diários entre a equipa e as famílias, acerca do dia das crianças e/ou de situações específicas que tenham acontecido; ii) troca de *e-mail's* para situações emergentes mais práticas; iii) um horário de atendimento semanal no qual as famílias, através da marcação prévia junto da educadora, podem reunir e conversar; iv) reuniões de pais que ocorrem ao longo do ano; e, também, v) um caderno de notícias, onde a equipa partilha os acontecimentos mais importantes da semana e, onde as famílias são convidadas a partilhar novidades importantes de casa. Além disso, prevejo que existe um cuidado por parte da equipa em expor as produções das crianças, permitindo às famílias acompanhar, a par e passo, o que vai sendo feito na sala. Ora, também o Plano

do Dia, o Registo das Atividades e as Avaliações Semanais são colocadas à disposição das famílias, permitindo-lhes contactar com os instrumentos utilizados, diária e semanalmente, questionar (se necessário) e tomar consciência do que é feito na sala.

1.6. Grupo de crianças

A *Sala 7* conta com um grupo de vinte e cinco crianças, sendo onze do sexo feminino e catorze do sexo masculino. No que respeita às idades, o grupo caracteriza-se pela sua homogeneidade, pois todas as crianças completaram os quatro anos até ao final do passado ano civil.

De acordo com o PCS (2017-2018) todas as crianças são de nacionalidade portuguesa e a maior parte delas é natural da cidade de Lisboa, residindo nos arredores da organização socioeducativa.

No que se refere ao percurso institucional, importa aludir que todas as crianças já frequentavam este estabelecimento o ano passado, tendo transitado todas juntas da *Sala 5*, mantendo a equipa educativa e todos os elementos do grupo. Assim sendo, torna-se pertinente mencionar que as crianças já estão familiarizadas com espaços, com as rotinas e com as regras, tendo a adaptação e a integração deste ano decorrido “de forma muito tranquila e positiva” (PCS, 2017-2018, s.p.).

Relativamente às potencialidades do grupo de crianças, destaco o facto de serem meigas, ativas, comunicativas (quer em relação ao adulto, quer em relação aos seus pares), muito participativas (quer nas rotinas, quer quando solicitadas), interessadas (nas atividades lançadas e nos desafios propostos), predispostas para fazer (demonstram grande entusiasmo e interesse em experimentar coisas novas e tudo o que é novidade), dinâmicas, alegres, energéticas (gostam de atividades de movimento e de brincar no recreio), curiosas por aquilo que as rodeia (questionam muito o adulto sobre *o que é e porquê*), autónomas ao nível das tarefas pessoais, conscientes das rotinas diárias e dos instrumentos de pilotagem e regulação utilizados na sala. Também destaco a interação entre os pares, sendo notória a existência de amizades entre as crianças e o gosto de partilhar atividades.

No refeitório, além de participarem na tarefa de colocar a mesa as crianças, levantam os seus pratos e talheres e, colocam-no no carro da louça suja. (Nota de Campo, 25 de setembro de 2017, Refeitório).

No que se refere às fragilidades do grupo, identifico o facto de não conseguirem encontrar o ponto de equilíbrio entre o entusiasmo sentido e o entusiasmo demonstrado/exteriorizado; algumas crianças necessitam da presença física do adulto para realizar determinadas atividades, de modo a manterem-se focadas na tarefa e, também, o facto de algumas crianças nem sempre queriam participar nos desafios propostos, por iniciativa própria, tendo que haver uma negociação das suas escolhas com a orientação de um adulto. Também a resolução de conflitos, necessita da mediação do adulto, uma vez que algumas crianças demonstram não conseguir geri-los de forma assertiva.

No que respeita à linguagem, importa referir que existem crianças com níveis de desenvolvimento diferentes: enquanto algumas crianças apresentam um discurso fluente e organizado, outras constroem frases curtas e usam poucas palavras.

Por fim, no que diz respeito aos interesses do grupo, identifico as sessões de educação física, as sessões de dança criativa e as sessões de música. Prevejo também algumas áreas, enquanto as mais escolhidas, das quais destaco o Faz-de-Conta, Jogos de Chão, *Ateliê* e a Caixa Sensorial. Não obstante, o grupo demonstra um grande interesse em histórias, canções e dinâmicas em grande grupo.

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

Neste capítulo, a partir da caracterização realizada, apresento e explicito (i) as intenções para a ação que suportaram a minha prática com as crianças, as famílias e a equipa educativa, (ii) o processo de intervenção espelhado nas planificações realizadas, e (iii) o método de avaliação utilizado no seu âmago geral.

2.1. Planificação geral

No que concerne às intenções gerais, que sustentaram a minha ação, importa referir que estas foram pensadas ao longo das primeiras semanas de intervenção e tiveram

por base a caracterização realizada, bem como, as potencialidades e as fragilidades do grupo de crianças. Assim, destaco que pretendi orientar a minha ação e as atividades propostas em concordância com o que está explanado nos documentos orientadores vigentes: PCS (2017-2018) e PE (s.d.), delineando como objetivo primeiro o de dar continuidade às intenções definidas pela EI cooperante.

2.1.1. Intenções com as crianças

Cada criança é detentora de uma identidade singular, apresentando necessidades, interesses e capacidades próprias. Assim, a criança, prevê-se como “protagonista do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem” (Silva et al., 2016, p.106) e, deste modo, emerge a pertinência de reconhecê-la como elemento único, valorizando a sua individualidade através da promoção e desenvolvimento de novas potencialidades.

Neste sentido, importa compreender que, no decorrer da minha intervenção, detive, naturalmente, sempre as crianças no centro da minha ação e, como tal, tive como intenções para com estas (i) a **afetividade**, (ii) a **autonomia**, (iii) o **respeito pela sua individualidade** e (iv) a **promoção de aprendizagens significativas**.

A construção de laços afetivos é central na ação pedagógica (Formosinho & Araújo, 2013) e, como tal, desde o início da minha intervenção, baseei a minha prática sempre num clima de **afetividade**, procurando estabelecer uma relação positiva com todas e com cada criança do grupo, transmitindo-lhes segurança e confiança.

Esta manhã, enquanto as crianças brincavam no jardim o V. dirige-se até mim e pede-me um abraço, confessando que estava triste. Sem hesitar, abracei-o e, de imediato, elogiei o seu “forte” e caloroso abraço. Sorriu-me e eu sorri-lhe de volta. Sem ambas as partes verbalizarem mais nada o V. foi brincar para junto dos amigos. (Nota de Campo, 6 de novembro de 2017, Jardim)

Ressalte-se que, considero esta relação afetiva, calorosa e de proximidade como fundamental na (e para a) ação educativa pois, atento que através de uma articulação equilibrada entre o *cuidar* e o *educar* desponta um clima de apoio, segurança e reconhecimento, positivos para o desenvolvimento holístico das crianças.

Com o intuito de dar continuidade às intenções delineadas pela educadora de infância cooperante, procurei promover a **autonomia** das crianças, quer nas tarefas da rotina diária, quer nas atividades propostas.

O M.M. escolheu a área do faz-de-conta e, ao observá-lo à distância, atento os esforços em vestir o fato de astronauta que se encontra do avesso. Após sucessivas tentativas sem sucesso, dirige-se até mim solicitando ajuda. O fato de astronauta estava meio vestido, meio despido. Prontifiquei-me para ajudá-lo. Despi-lhe o fato, coloquei-o do direito e incentivei-o a vesti-lo, de novo, sozinho. Ficando junto de mim o M.M. veste o fato sem auxílio e no final despede-se, dizendo “*Tânia, já vesti o fato, agora vou para o espaço!*”. (Nota de Campo, 29 de novembro de 2017, Sala de atividades)

Desta forma, procurei servir de modelo para as crianças, mostrando-lhes *como se faz*, mas também estimulando-as e incentivando-as a fazer sozinhas, dado que é imprescindível uma “ação descentralizada do educador para que se constitua a autonomia da criança” (Silva & Farenzena, 2012, p.81).

Na mesma linha de pensamento, apresento a intencionalidade do **respeito pela individualidade** da criança que, alicerçada às intenções até então apresentadas, assenta na diferenciação pedagógica, num processo contínuo de aceitação pela diversidade e de respeito pelo outro (adulto-criança; criança-adulto; criança-criança).

O desafio de pintura foi lançado ao grande grupo, no entanto só as crianças que demonstrarem interesse em participar o realizam. (Nota de Campo, 27 de novembro de 2017, Sala de atividades)

No que se refere às aprendizagens das crianças, delineei como intenção a **promoção de aprendizagens significativas**, através da MTP, uma vez que procurei que estas participassem ativamente na construção da sua aprendizagem.

Na reunião da tarde, no seguimento de uma conversa acerca de temas para possíveis projetos, as crianças foram dizendo coisas sobre as quais gostavam de descobrir. (Nota de Campo, 03 de outubro de 2017, Sala de atividades).

Note-se que, validando esta intenção Vasconcelos (2012) salienta que através dos projetos as crianças “colocam questões, resolvem problemas e buscam um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo a capacidade de continuar a aprender” (p.11), num clima de aprendizagem ativa pela experiência-ação.

2.1.2. Intenções com as famílias

A família e o jardim-de-infância são “dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes” (Silva et al., 2016, p.28). Assim, reconhecendo e valorizando a importância da família no processo educativo, delineei como intenções com as famílias (i) a promoção de **oportunidades de diálogo** e (ii) o seu **envolvimento e participação nas atividades propostas**.

A promoção de um contexto onde a escuta e a partilha se concretizam, através da existência de **oportunidades de diálogo**, atenta-se para mim como imprescindível. Como tal, no decorrer da minha intervenção procurei potenciar a comunicação com as famílias através de conversas informais, apelando a um contacto diário com estas, valorizando “estas parcerias [que se] caracterizam pela confiança e respeito mútuo e incluem um constante dar-e-receber em conversas sobre . . . [as] crianças em que todos os envolvidos têm um interesse comum e promissor” (Post & Hohmann, 2011, p.327).

Na reunião de pais apresentei-me às famílias elucidando-as sobre a minha presença na sala, referindo o âmbito do estágio e demonstrando-me disponível para clarificar qualquer dúvida e, também, receptiva a acolher sugestões. (Nota de Campo, 27 de setembro de 2017, Sala de atividades)

A família é a primeira instância educativa da criança e, como tal, atentei à promoção do seu **envolvimento e participação nas atividades propostas**. Deste modo, propus desafios diversos às famílias, através das solicitações que lhes teci no caderno de notícias, valorizando e incentivando a sua participação nas atividades desenvolvidas.

Esta semana a notícia do Projeto das Árvores além de colocar as famílias a par do que realizámos, desafia-as a participar na atividade de plantação de uma árvore que se realizará na próxima semana. (Nota de Campo, 10 de novembro de 2017, Sala de atividades)

Não obstante, sustentada nas duas intencionalidades acima apresentadas, importa aludir que pretendi estabelecer uma relação harmoniosa, segura e positiva com as famílias, uma vez que “a concretização de uma relação de parceria entre a escola, as famílias e a comunidade, consubstancia uma realidade da qual são evidentes os benefícios para todos os intervenientes” (Sousa & Sarmiento, 2009, p.149).

2.1.3. Intenções com a equipa educativa

O trabalho em equipa é “uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional” (Perrenoud, 2000, p.81). Assim sendo, no decorrer da minha intervenção defini como intenção (i) criar uma **relação positiva** com a equipa educativa, num clima de **comunicação** cooperante.

Constate-se a **comunicação** como um elemento chave no processo educativo e, consciente deste pressuposto, procurei que a relação edificada com a equipa educativa se baseasse num diálogo aberto, natural e pertinente. Para tal, importa referir que as atividades realizadas foram sempre apresentadas e debatidas com a educadora de infância cooperante; que sempre que considerei pertinente partilhei observações e/ou situações com a equipa; e, que, também, sempre que me deparei com uma dúvida e/ou inquietação conversei com esta. Deste modo, pude constatar que “o trabalho de equipa desenvolve-se em momentos formais e não formais, de reflexão conjunta com vista à partilha de ideias, de informações e de experiências” (Lino, 2013, p.135).

Com efeito, a existência de momentos de reflexão sobre o trabalho desenvolvido constituiu-se uma mais-valia no meu percurso de aprendizagens, dando-me a oportunidade de questionar continuamente sobre a minha ação, conduzindo-me assim a processos de autoanálise, a partir do *feedback* recebido (Matias & Vasconcelos, 2010).

Note-se que, defini uma única e grande intenção para a ação com a equipa educativa, objetivando uma efetiva integração nesta, através de uma **relação positiva**, uma vez que “os membros da equipa partilham o mesmo comprometimento à abordagem educacional e trabalham em conjunto para trocar informação fidedigna sobre as crianças, planear . . . e avaliar” (Hohmann & Weikart, 2011, p.129).

2.2. Processo de intervenção

No que respeita ao processo de intervenção ressalte-se que este foi realizado, desde a primeira semana de intervenção, através de uma planificação semanal e diária sustentadas na *observação* atenta das crianças e no *registo* cuidado dessa observação.

Neste sentido, importa referir que o presente processo integra atividades (i) planeadas, face às necessidades e interesses das crianças e (ii) emergentes, face às sugestões das crianças. Em seguida, apresento-as por ordem cronológica.

2.2.1. Semana de 02 a 06 de outubro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ¹

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Projeto “Miró” – Produções plásticas inspiradas na técnica e nas obras do artista (continuação); . Projeto “A luz e a sombra” – Construção com blocos de madeira: desenho da construção e da sombra (continuação); . Desafio – Pintura no cavalete sem pincéis; . Desafio – Construção de um móvel com elementos da natureza; . Desafio – Encontra as letras e os números; . Avaliação Semanal. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> .Subdomínio das Artes Visuais; .Subdomínio do Jogo Dramático; .Subdomínio da Música; .Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Folhas A3, tintas de várias cores, marcador preto; Blocos de madeira, candeeiro, canetas de feltro; Cola, elementos da natureza e fio de pesca.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária.

¹ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

<u>NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS</u>	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Livros de histórias: “ <i>Quero um abraço</i> ” de Simona Ciraolo; “ <i>Matilde: Vem aí um mano!</i> ” de Mary Katherine Martins e Silva; “ <i>Este Chapéu Não é Meu</i> ” de Jon Klassen.
OBJETIVOS	. Ouvir a narração da história; . Identificar a sequência temporal dos acontecimentos; . Contactar com novos recursos contadores de histórias; . Demonstrar curiosidade e a vontade de saber mais.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Antes da narração</u> . Apresentar a história às crianças, questionando-as sobre o que acham que fala a história; . Canção de motivação para a narração da história; . Solicitar às crianças que prestem atenção às imagens do livro. <u>Durante a narração</u> . Sempre que necessário, cativar as crianças para a história, questionando-as e levando-as a fazer antecipações (Exemplo: “ <i>O que acham que vai acontecer se eu abanar esta mancha de tinta?</i> ”), envolvendo-as no momento, enquanto ouvintes participantes. <u>Após a narração</u> . Conversa em grande grupo: questionar as crianças sobre o que ouviram na história.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança:</u> . Escuta, atentamente, a narração da história; . Identifica a sequência temporal dos acontecimentos; . Manipula os novos recursos contadores de histórias.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Notas de Campo.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação participante.

2.2.2. Semana de 09 a 13 de outubro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ²

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Projeto “Miró” – Esculturas inspiradas em Miró; . Projeto “A Luz e a Sombra” – Construção de materiais para a área da Luz e da Sombra; . Lançamento de novos projetos; . Bolo de Outono: confeção do bolo e registo da receita; . Desafio – Caça à letra do meu nome; . Desafio – Pintura com esponjas, carimbos e rolos; . Visita à Interioridade: escutar para escolher; . Avaliação da semana. 	<ul style="list-style-type: none"> Área da Formação Pessoal e Social; Área da Expressão e Comunicação: <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> .Subdomínio das Artes Visuais; .Subdomínio do Jogo Dramático; .Subdomínio da Música; .Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Folhas A3, Tintas de várias cores, marcador preto; Cartolinas; Cartão; Cola; Materiais para as esculturas: latas, caricas, tampas de metal, etc; Papel: celofane, crepe, seda; Pinceis; Esponjas; Rolos; Carimbos; Ingredientes para o bolo; Papel de cenário.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

² **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

<u>NARRAÇÃO HÁ HISTÓRIA INVESTADA – AS TRÊS MANCHAS DE COR</u>	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	. Área da Expressão e Comunicação Domínio da Linguagem Oral . Área da Formação Pessoal e Social . Área do Conhecimento do Mundo
RECURSOS MATERIAIS	Silhuetas das “manchas” de tinta em cartão e em papel celofane; Tela das sombras; Candeeiro.
OBJETIVOS	. Ouvir a narração da história; . Identificar a sequência temporal dos acontecimentos; . Procurar explicações para o que observa – sombras negras, sombras com cores, mistura de cores; . Contactar com novos recursos contadores de histórias; . Demonstrar curiosidade e a vontade de saber mais.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Antes da narração</u> . Conversa em grande grupo: apresentar a história às crianças, questionando-as sobre o que acham que fala a história; . Canção de motivação para a narração e animação. <u>Durante a narração</u> . Sempre que necessário, cativar as crianças para a história, questionando-as e levando-as a fazer antecipações (Exemplo: “ <i>O que acham que vai acontecer se eu abanar esta mancha de tinta?</i> ”), envolvendo-as no momento, enquanto ouvintes participantes. <u>Após a narração</u> . Conversa em grande grupo: questionar as crianças sobre o que observaram, motivando-as a experimentar os recursos na área da luz e da sombra.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança:</u> . Escuta, atentamente, a narração da história; . Identifica a sequência temporal dos acontecimentos; . Explica o que observou – sombras negras, sombras com cores e mistura de cores; . Manipula os novos recursos contadores de histórias; . Experimenta, na área da luz e da sombra, os recursos utilizados.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Notas de campo. . Registo fotográfico.

TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação participante.
------------------------------	----------------------------

REGISTO DE AVALIAÇÃO

- (1) *As crianças ouviram atentamente a narração da história, interagindo sempre que solicitadas.*
- (2) *No término da narração as crianças souberam recontar os acontecimentos, correspondendo com a sequência temporal da narração.*
- (3) *As crianças fizeram sugestões variadas, numa tentativa de adivinhar quais os materiais que utilizei para a narração.*
- (4) *As crianças solicitaram novas histórias com recursos à tela, verbalizando “adoramos histórias destas, Tânia” – V.*
- (5) *Os materiais utilizados foram colocados na área da luz e da sombra, para posterior exploração das crianças.*
- (6) *As crianças demonstraram interesse em construir materiais para a área da luz e da sombra.*

Notas de Campo, 09 de outubro de 2017, Sala de atividades.



SESSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora de Infância, Auxiliar e Aluna-Estagiária.
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação ; Domínio da Educação Física ;
RECURSOS MATERIAIS	Colunas de som; MP3; Pandeireta; 24 Lenços coloridos; 6 Arcos; 8 Pinos; 2 Barreiras; 1 Banco Sueco; 1 Corda; 3 Bolas coloridas.
OBJETIVOS	. Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;

	<p>. Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: andar, correr, saltar a pés juntos ou num só pé, contornar obstáculos e rastejar.</p> <p>. Controlar movimentos de manipulação.</p>
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<p><u>Apresentação da sessão</u></p> <p>. Dar início à sessão identificando os sinais que serão utilizados durante a mesma;</p> <p><u>Aquecimento</u></p> <p>. Em roda, no lugar, aquecer todas as partes do corpo;</p> <p>. Em movimento, pelo espaço, experienciar diferentes formas de locomoção ao som da música;</p> <p><u>Parte Fundamental</u></p> <p>. Jogo do Rabo da Raposa - Escolher uma criança, aleatoriamente, para iniciar o jogo como apanhador (lobo) e esta deve tentar apanhar o maior número de rabos das raposas (lenços coloridos pendurados na cintura das restantes crianças) que conseguirem. As crianças que estão a fugir do lobo devem fazê-lo dentro do espaço delimitado. Aquelas a quem o lobo apanhar o rabo devem permanecer em estátua no lugar.</p> <p>. Percurso – As crianças devem: i) rastejar por baixo das barreiras; ii) saltar os arcos; iii) contornar os pinos; iv) gatinhar sobre o banco sueco; e v) andar sobre uma corda, mantendo o equilíbrio.</p> <p><u>Retorno à calma</u></p> <p>. Jogo das bolas – solicitar às crianças que façam uma roda e, se sentem no chão. Lançar uma bola para dentro da roda e explicitar às crianças que devem trocar a bola entre si, rolando pelo chão. Lançar uma segunda bola para dentro da roda e explicitar às crianças que as bolas não devem tocar-se. Lançar uma terceira bola, designando-a como bola quente, não podendo ficar nem paradas, nem sair da roda.</p> <p><u>Balanco da sessão</u></p> <p>Concluir a sessão, questionando as crianças sobre a sua opinião sobre a mesma: i) o que gostaram mais; ii) o que não gostaram tanto; iii) o que foi mais desafiante; iv) o que foi mais fácil; entre outros aspetos.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <p>. Participa no jogo e cumpre as regras;</p> <p>. Desloca-se utilizando diferentes formas de locomoção;</p> <p>. Desloca-se sobre diferentes superfícies utilizando diferentes formas de locomoção;</p>
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<p>. Notas de Campo;</p> <p>. Registo fotográfico.</p>

TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação participante.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) Os jogos dinamizados na sessão foram novidade para o grupo, despoletando um grande entusiasmo no momento da sua concretização.</p> <p>(2) Todas as crianças participaram no jogo, cumprindo as regras. Contudo, sempre que considere pertinente parei o jogo, dei uma nova instrução e retomei a atividade.</p> <p>(3) A educadora de infância participou ativamente no Jogo da Raposa, auxiliando os caçadores na sua tarefa.</p> <p>(4) Todas as crianças deslocaram-se sobre diferentes superfícies, utilizando as diversas formas de locomoção sugeridas aquando da apresentação da tarefa.</p> <p>(5) Algumas crianças solicitaram ajuda para saltar os arcos.</p> <p>(6) O aspeto mais mencionado como positivo na sessão foi o Jogo da Raposa.</p> <p>(7) O aspeto mais mencionado como menos positivo na sessão de hoje foi o facto de a sessão ter “muitas coisas para fazer” (M.T).</p> <p>(8) Não captei qualquer registo fotográfico da sessão pois, uma vez que é necessário a realização simultânea de tarefas não detenho de tempo nem de um espaço para poder captar um registo representativo do que decorre na sessão.</p> <p style="text-align: center;"><i>Notas de Campo, 10 de outubro de 2017, Ginásio.</i></p>	

<u>PROJETO “LUZ E SOMBRA” CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS</u>	
PARTICIPANTES	Grupo de crianças e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Artística; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; <p>Área do Conhecimento do Mundo.</p>
RECURSOS MATERIAIS	Canetas; Cartão; Cartolinas; Papel celofane de cores diversas; Papel crepe de cores diversas; Papel seda de cores diversas; Tesoura; Cola.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Contactar com o conceito de contorno; . Utilizar diversos elementos da linguagem plástica; . Recriar plasticamente materiais para a área da Luz e da Sombra; . Expressar ideias.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Na área do desafio, realizar a construção de materiais para a área da Luz e da Sombra:

	<ul style="list-style-type: none"> . Dispor os materiais sobre a mesa e apresenta-los às crianças; . Deixar que as crianças escolham quais os materiais que pretendem utilizar; . Auxiliar as crianças sempre que necessário.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Reconhece o que é o contorno; . Utiliza elementos diferentes na sua construção (cores, formas); . Recria materiais para a área da Luz e da Sombra (sombras escuras, sombras coloridas); . Expressa a sua opinião sobre o trabalho desenvolvido.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Registo fotográfico
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação participante

REGISTO DE AVALIAÇÃO



<u>REGISTO DA RECEITA DO BOLO DE OUTONO</u>	
PARTICIPANTES	Grupo de crianças e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Artística; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; <p>Área do Conhecimento do Mundo.</p>
RECURSOS MATERIAIS	Canetas de feltro; Folhas A3; Revistas; Tesoura; Cola.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar os ingredientes do bolo; . Enumerar os ingredientes do bolo; . Contactar com o registo escrito;

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Na área do desafio, após a confeção do bolo, realizar o registo da receita: i) identificar e enumerar os ingredientes utilizados; ii) registar a receita; e, por fim, iii) recortar de revistas as figuras correspondentes aos ingredientes utilizados e colá-los na folha de registo.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança:</u> . Identifica os ingredientes do bolo; . Recorta as imagens dos ingredientes correspondentes; . Nomeia os ingredientes do bolo; . Conta os ingredientes utilizados para o bolo;
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Notas de campo; . Registo fotográfico; . Registo da receita;
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação participante.

REGISTO DE AVALIAÇÃO

- (1) *O grupo de crianças que participou no registo da receita identificou os ingredientes utilizados na confeção do bolo.*
- (2) *Aquando solicitados para enunciar as quantidades utilizadas a A.P. e a B.C. revelaram certezas nas suas afirmações; Contudo, o M.M. e o L.M. nomeavam os ingredientes.*
- (3) *As crianças desenharam os ingredientes e recortaram.*
- (4) *A A.P. demonstrou interesse em escrever os ingredientes, contagiando todas as crianças do grupo envolvido nesta tarefa.*
- (5) *Na apresentação do cartaz ao grande grupo, o M.M. e a A.P. demonstraram-se participativos, explicitando o que e como fizemos o cartaz.*
- (6) *Em grupo, decidimos colocar o cartaz no corredor para que todos vissem a receita do bolo.*

Notas de Campo, 12 de outubro de 2017, Sala de atividades.



2.2.3. Semana de 16 a 20 de outubro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ³

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Visita de Estudo: Museu Coleção Berardo; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Projeto “A luz e a sombra” – Construção de materiais para a área da luz e da sombra (conclusão); . Projeto “Miró” – Exposição das esculturas inspiradas em Miró; . Lançamento de novos projetos – <i>Elaboração das teias do projeto</i>; . Desafio – Caça à letra do meu nome; . Desafio – Pintura com blocos geométricos no cavalete; . Avaliação da semana. 	<ul style="list-style-type: none"> Área da Formação Pessoal e Social; Área da Expressão e Comunicação: . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Folhas A3, Tintas de várias cores, marcador preto; Cartolinas; Cartão; Cola; Papel: celofane, crepe, seda; Pinceis; Blocos geométricos de madeira; Papel de cenário.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

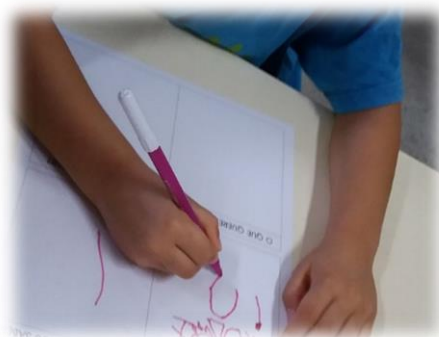
³ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

PROJETO “ÁRVORES” – ELABORAÇÃO DA TEIA INICIAL	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças responsáveis do projeto, Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Educação Física ; . Domínio da Educação Artística : .Subdomínio das Artes Visuais ; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; . Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	1 Cartolina; Canetas de feltro; Cola UHU; Tesouras; Folhas brancas A4.
OBJETIVOS	. Participar na conversa; . Verbalizar <i>o que pensa saber</i> ; . Indica <i>o que quer descobrir</i> ; . Refere <i>onde vamos procurar</i> ; . Planeia <i>o que quer fazer</i> .
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Na área do desafio, com o grupo de responsáveis, questionar as crianças acerca: “O que pensam saber...”, “O que querem descobrir...”, “Onde vamos procurar...” e “O que querem fazer...”. Realizar o registo gráfico das sugestões das crianças e solicitar-lhes que ilustrem, realizando assim a <i>Teia do Projeto</i> .
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança</u> : . Participa na conversa; . Verbaliza um ou mais aspetos do que <i>pensa saber</i> ; . Indica um ou mais aspetos do que <i>quer descobrir</i> ; . Refere um ou mais aspetos de onde <i>vamos procurar</i> ; . Planeia um ou mais aspetos do que <i>quer fazer</i> .
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Teia do Projeto; . Notas de Campo; . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	Observação Participante.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
(1) <i>A atividade foi realizada com os responsáveis do Projeto, em simultâneo;</i>	
(2) <i>Todas as crianças participaram na conversa, demonstrando o seu ponto de vista.</i>	

- (3) O questionamento contante às crianças foi imprescindível para que o trabalho fosse concretizado sem quebras.
- (4) O S. demonstrou alguma resistência em adotar uma postura de trabalho coerente perante o grupo, colocando-se várias vezes em cima da mesa.
- (5) O registo gráfico da teia foi elaborado com a participação de todas as crianças: umas escreveram, outras desenharam e todas recortaram e colaram as suas produções na Teia final.
- (6) A Teia foi apresentada, por todos, na reunião de avaliação da manhã. Neste momento, cada criança mencionou os seus contributos e identificou os desenhos por si realizados.

Notas de Campo, 19 de outubro de 2017, Sala de atividades.



NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS

PARTICIPANTES	. Grupo de crianças e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Livros de histórias: “Ainda nada?” de Christian Voltz “O que é o amor?” de Davide Cali “Se tu visses o que eu vi” de António Mota
OBJETIVOS	. Ouvir a narração da história; . Identificar a sequência temporal dos acontecimentos; . Contactar com novos recursos contadores de histórias; . Demonstrar curiosidade e a vontade de saber mais.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Antes da narração</u>

	<p>. Apresentar a história às crianças, questionando-as sobre o que acham que fala a história;</p> <p>. Canção de motivação para a narração da história;</p> <p>. Solicitar às crianças que prestem atenção às imagens do livro.</p> <p><u>Durante a narração</u></p> <p>. Sempre que necessário, cativar as crianças para a história, questionando-as e levando-as a fazer antecipações (Exemplo: “<i>O que acham que vai acontecer se eu abanar esta mancha de tinta?</i>”), envolvendo-as no momento, enquanto ouvintes participantes.</p> <p><u>Após a narração</u></p> <p>. Conversa em grande grupo: questionar as crianças sobre o que ouviram na história.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <p>. Escuta, atentamente, a narração da história;</p> <p>. Identifica a sequência temporal dos acontecimentos;</p> <p>. Manipula os novos recursos contadores de histórias.</p>
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<p>. Notas de Campo.</p>
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<p>. Observação participante.</p>

2.2.4. Semana de 23 a 27 de outubro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ⁴

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Projeto “A luz e a sombra” – Exposição dos materiais construídos e produção de histórias para apresentar às outras salas; . Projeto “Miró” – Elaboração de convites para as famílias e a restante comunidade escolar visitar a exposição na Praça Central; . Projeto “Árvores” – Desenho de árvores no cavalete; . Pesquisa Projetos – Árvores, Espaço e Alforrecas; . Desafio – Pintura com pipetas no cavalete; . Introdução de uma nova área – Área da Surpresa; . Meditação. . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Folhas A3, Tintas; Marcador preto; Cartolinas; Tela; Candeeiro; Canetas; Papel de cenário; Pipetas; Livros sobre árvores, alforrecas e o espaço.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

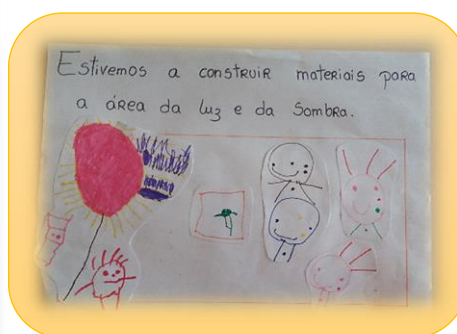
⁴ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

PROJETO “LUZ E SOMBRA” – EXPOSIÇÃO DOS MATERIAS CONSTRUÍDOS	
PARTICIPANTES	Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagária
ÁREAS DE CONTEÚDO	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> .Subdomínio das Artes Visuais; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; <p>. Área do Conhecimento do Mundo.</p>
RECURSOS MATERIAIS	Materiais construídos; Tela branca; Candeeiro; 1 Cartolina; Canetas de feltro; Lápis de cera;
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Expressar e dar o seu ponto de vista; . Demonstrar capacidade de diálogo; . Participar na preparação da exposição.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Na área do desafio, com um pequeno grupo de crianças perguntar-lhes como e onde querem mostrar a exposição, levando-as a verbalizar e justificar as suas opiniões e a identificar os recursos necessários. Em seguida, solicitar às crianças que ilustrem aquilo que aprenderam no decorrer do projeto e/ou algo que se relacione com a exposição. Por fim, montar a exposição auxiliando as crianças sempre que necessário.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Expressa e dá a conhecer a sua opinião; . Aceita a opinião do outro, ainda que difira da sua; . Participa na preparação da exposição.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de campo; . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação direta.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) <i>Participaram nesta atividade quatro crianças.</i></p> <p>(2) <i>Todas as crianças expressaram a sua opinião, num momento de conversa, dando sugestões de como e onde colocar a exposição dos materiais construídos.</i></p>	

- (3) *As crianças colaboraram na montagem da divulgação, auxiliando-me na organização do espaço e dos materiais.*
- (4) *A exposição ficou montada à porta da sala, em cima do móvel de apoio à Sala*
- (5) *As crianças sugeriram fazermos um cartaz explicativo da exposição e, aceitando a sua sugestão, após organizarmos toda a exposição, fizemo-lo.*
- (6) *“Onde acham que devemos colocar o placard que construímos? – Eu.
 Por cima da exposição, claro! – V. E vocês, T., B.C. e C., o que acham? – Eu.
 Temos de pôr num sítio que as pessoas vejam! – C.
 Não podemos pôr escondido. – B.C.
 Podemos pôr à frente. – T.
 Então vamos experimentar. Acham que fica bem assim? – Eu.
 Boa ideia Tânia. Tu és uma professora indicável! – V.
 O que queres dizer com isso V.? – Eu.
 Quero dizer que és uma professora indicável porque sabes fazer os projetos connosco. – V.
 Então mas isso é uma coisa boa? – Eu.
 Claro que é. É incrível aquilo que tu fazes! – V.”*

Notas de Campo, 23 de outubro de 2017, Sala de atividades.



SESSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PARTICIPANTES	Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação ; . Domínio da Educação Física ;
RECURSOS MATERIAIS	Pandeireta; 4 Arcos; 6 Pinos; 2 Barreiras; 1 Banco Sueco; 1 Corda; 3 Bolas coloridas.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras. . Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: andar, correr, saltar a pés juntos ou num só pé, contornar obstáculos e rastejar. . Controlar movimentos de manipulação.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<p><u>Apresentação da sessão</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Dar início à sessão identificando os sinais que serão utilizados durante a mesma; <p><u>Aquecimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Em roda, no lugar, aquecer todas as partes do corpo; <p><u>Parte Fundamental</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Percurso A – As crianças devem: i) rastejar por baixo das barreiras; ii) saltar os arcos a pés juntos ou a pés alternados; iii) contornar os pinos; iv) gatinhar sobre o banco sueco; e v) andar sobre uma corda, mantendo o equilíbrio. . Percurso B – As crianças devem: i) passar por cima das barreiras; ii) saltar os arcos a pé-coxinho; iii) contornar os pinos saltitando; iv) andar sobre o banco sueco, mantendo o equilíbrio; v) saltar de um lado para o outro da corda, sem tocá-lo. <p><u>Retorno à calma</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Jogo das bolas – solicitar às crianças que façam uma roda e, se sentem no chão. Lançar uma bola para dentro da roda e explicitar às crianças que devem trocar a bola entre si, rolando pelo chão. Lançar uma segunda bola para dentro da roda e explicitar às crianças que as bolas não devem tocar-se. Lançar uma terceira bola, designando-a como bola quente, não podendo ficar nem paradas, nem sair da roda. <p><u>Balanco da sessão</u></p> <p>Concluir a sessão, questionando as crianças sobre a sua opinião sobre a mesma: i) o que gostaram mais; ii) o que não gostaram tanto; iii) o que foi mais desafiante; iv) o que foi mais fácil; entre outros aspetos.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Participa no jogo e cumpre as regras; . Desloca-se utilizando diferentes formas de locomoção; . Desloca-se sobre diferentes superfícies utilizando diferentes formas de locomoção; . Manipular uma bola com a mão direcionando o seu movimento.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Registo fotográfico; . Notas de Campo.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação participante.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	

- (1) *As crianças demonstram estar familiarizadas com o aquecimento em roda. Contudo, hoje introduzi o “aquecimento” das mãos, dos pés, da cintura e dos joelhos. Este momento espelhou-se como um momento muito divertido pois as crianças surpreendiam-se (consigo mesmas) ao aquecer partes do corpo que não costumam ser mencionadas nas sessões.*
- (2) *O grupo revela motivação e interesse na concretização de atividades de deslocamentos e equilíbrios e, como tal, durante a sessão pude observar o sentido de responsabilidade com que as crianças realizam as tarefas.*
- (3) *Após a instrução inicial a EI e a AAE demonstraram-se disponíveis para participar na sessão, prestando auxílio às crianças na execução do exercício, ficando cada uma num. No entanto, importa mencionar que o planeamento das sessões conta com o envolvimento de ambas.*
- (4) *Todas as crianças deslocam-se nas diversas superfícies, utilizando diferentes formas de locomoção. Algumas crianças solicitam auxílio do adulto. Outras concretizam-no autonomamente e com segurança.*
- (5) *Algumas crianças saltam os arcos continuamente, de arco em arco. Outras saltitam várias vezes dentro do mesmo arco mas realizam a tarefa até ao fim. E, ainda, outras realizam um salto, param, realizam outro salto param. Embora todas as crianças saltem é um aspeto a aprimorar.*
- (6) *O A., o M.T., o T., a A.P., a M.M.R. e o M.R. saltam os arcos seguidamente, arco por arco, a pés juntos, a pés alternados e ao pé coxinho.*
- (7) *Os momentos de transição entre as tarefas – organização do espaço e preparação dos materiais – evidenciam-se como a maior dificuldade nas sessões. A estratégia de verbalizar com as crianças enquanto estas observam o que estou a fazer não resultou.*
- (8) *O jogo das bolas realizado na sessão prevê um retorno à calma por parte dos participantes da sessão. No entanto, senti que as crianças não perceberam que era tempo de concentrar-se e jogar calmamente.*

Notas de Campo, 24 de outubro de 2017, Sala de atividades.





PROJETO “LUZ E SOMBRA” – DIVULGAÇÃO

Produção e apresentação de histórias com recurso aos materiais construídos

PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Artística: <li style="padding-left: 20px;">.Subdomínio do Jogo Dramático; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Área do Conhecimento do Mundo.
RECURSOS MATERIAIS	Materiais construídos – sombras chinesas; Tela branca; Candeeiro; História;
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Participar na construção de uma história; . Envolver-se em práticas de faz-de-conta sugeridas; . Utilizar diferentes meios de expressão; . Explorar os movimentos das sombras na tela; . Experimentar um momento de teatro, enquanto “ator”; . Enunciar aprendizagens adquiridas.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<p>Num primeiro momento, envolver as crianças na construção de uma história (breve e simples) partindo dos objetos construídos por elas. Incentivar que as crianças troquem ideias entre si e que definam como querem que se desenrole a história. As crianças dizem e eu escrevo.</p> <p>Num segundo momento proporcionar às crianças um espaço e um tempo de experimentação/ensaio da história. Com as crianças atrás da tela, ler a história e deixar que as crianças explorem as sombras na tela.</p> <p>Em seguida, a história construída é apresentada às crianças da sala e é induzida a partilha de opiniões face ao que observaram. Posteriormente é feito o convite as salas escolhidas pelas crianças para apresentarmos o teatro de sombras.</p>

	Num terceiro e último momento, dinamizar com as crianças o teatro de sombras da história inventada nas outras salas da instituição e, aproveitar esse momento, para divulgar as aprendizagens adquiridas ao longo do projeto.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança:</u> <ul style="list-style-type: none"> . Participa, verbalizando ideias para a construção da história; . Utiliza o teatro de sombras como forma de expressão; . Explora os movimentos da sombra do seu material na tela; . Experimenta, participando, no teatro da história inventada; . Enuncia aprendizagens adquiridas ao longo do projeto.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de campo; . Registo fotográfico;
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação participante.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<ol style="list-style-type: none"> (1) Todas as crianças demonstraram interesse em participar na divulgação do projeto. Contudo, após ter-se decidido a forma de divulgação acordámos que se organizavam 2 grupos, de 6 crianças, para a divulgação do projeto às outras salas. (2) Cada grupo teve a oportunidade de inventar uma história e apresentá-la, através da utilização dos materiais construídos para o efeito. (3) Todas as crianças, de ambos os grupos, participaram na construção da história verbalizando ideias. Algumas crianças davam ideias muito focadas na “sua personagem”, descorando da sequência de acontecimentos da história. Outras crianças davam ideias de enredo evidenciando um tempo, um espaço e acontecimentos quotidianos (ex. as crianças estavam no jardim a brincar). (4) A manipulação dos materiais no decorrer da narração da história foi pensada e acordada entre as crianças, no momento de preparação da divulgação. No primeiro grupo as personagens “entravam e saíam” consoante a narração dos acontecimentos. No segundo grupo as personagens permaneciam “em cena” do início ao fim da narração. Em ambos os grupos, realizei pequenas sugestões de manipulação, certificando-me de que todas as crianças tinham tempo e espaço para experienciar essa manipulação. (5) As histórias inventadas pelas crianças foram registadas (por mim) e, antes da divulgação às outras salas, realizámos as apresentações na sala. Deste modo, todas as crianças tiveram a oportunidade de ouvir a história criada, ver a manipulação dos materiais e (caso quisessem) dar sugestões. (6) A dinamização nas outras salas foi previamente acordada com as respetivas EI após um convite para assistirem “a um teatro espetacular que nós preparámos para mostrar o que aprendemos e o que fizemos no projeto da luz e da sombra” (M.M.R.) (7) Nos momentos de divulgação todas as crianças participaram, evidenciando as aprendizagens concretizadas no decorrer do projeto. 	

- (8) Aquando do momento de *balanço* da divulgação, em grande grupo, as crianças que participaram demonstram-se entusiasmadas com o facto de já terem revelado nas outras salas o que aprenderam.
- (9) Note-se a abertura e disponibilidade com que todas as equipas nos receberam nas suas salas. Importa referir que a divulgação se concretizou para todas as salas da instituição, desde o berçário à sala 10. Neste percurso, de sala em sala, assistiram à nossa divulgação os professores especialistas e outros intervenientes da ação educativa institucional.

Notas de Campo, 26 e 27 de outubro de 2017, Sala de atividades



2.2.5. Semana de 30 a 03 de novembro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ⁵

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Projeto “Árvores” – Pesquisas e investigações; . Projeto “O Espaço” – Construção do painel do Sistema Solar (continuação); . Projeto “Alforrecas” – Construir alforrecas 3D com materiais de desperdício; . Projeto “Dinossauros” – Pesquisas e investigações; . Desafio – Pintura com “stencils” no cavalete; . Desafio Matemático – Classificação e contagem das presenças e das faltas; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Folhas A3, Tintas; Marcador preto; Cartolinas; Tela; Candeeiro; Canetas; Papel de cenário; Pipetas; Livros sobre árvores, e dinossauros; <i>Stencils</i>; Materiais de desperdício; Cola branca.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

⁵ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

PROJETO “ÁRVORES” – PESQUISAS E INVESTIGAÇÕES	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Artística: . Subdomínio das Artes Visuais; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Área do Conhecimento do Mundo.
RECURSOS MATERIAIS	Livros sobre árvores; Enciclopédias ilustradas sobre árvores; Canetas de Feltro; Papel de cenário.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar as informações que “<i>queremos saber</i>” sobre as árvores; . Prever os meios possíveis de encontrar as informações; . Consultar os livros, enquanto fonte de conhecimento; . Identificar, na pesquisa, informações relacionadas com o projeto; . Participar de forma democrática nos momentos de pesquisa e na conversa em grupo; . Contactar com imagens reais de árvores; . Alargar o conhecimento acerca das árvores; . Partilhar as informações recolhidas.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<p>Na área do desafio, com o grupo de responsáveis do projeto:</p> <ol style="list-style-type: none"> i) Relembrar quais as formas de recolher informação acerca do que “<i>queremos saber</i>” sobre as árvores, levando as crianças a identificar a pesquisa em livros e o questionamento às outras salas do JI como soluções possíveis; ii) Questionar o grupo como querem fazer o questionamento às outras salas, levando-os a decidir se querem questionar todas as perguntas da <i>Teia do Projeto</i> ou se querem apenas fazer a <i>Questão de Partida</i>. Com base no que o grupo decidir, escrever numa folha a/as pergunta/s, organizar o grupo e acompanhá-los na ida às outras salas; iii) Disponibilizar um livro a cada elemento do grupo e incentivá-los a procurar informações (através da identificação de fotografias e imagens de árvores) sobre o projeto. Paralelamente, ao longo da pesquisa nos livros, fazer uma leitura global de cada livro, identificando as informações pertinentes para o projeto e fazer o seu registo; iv) Relembrar as informações partilhadas pelas outras salas e comparar com as informações encontradas nos livros, levando as crianças a compreender que

	<p>os livros detêm informações corretas e sobre as quais nos devemos guiar para o projeto.</p> <p>Questionar o grupo sobre como querem ilustrar as informações recolhidas e verificadas nos livros, levando-os a identificar o modo de “apresentação/divulgação” das pesquisas.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Identifica duas ou mais informações do que “queremos saber”; . Antecipa meios de encontrar informações; . Consulta os livros; . Identifica informações sobre árvores; . Participa nos momentos de escuta e partilha, respeitando o outro; . Partilha a informação recolhida ao grande grupo;
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de campo;
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação direta.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) <i>As crianças mencionaram “o que queremos saber”, evidenciando identificar as informações registadas na Teia do Projeto.</i></p> <p>(2) <i>As crianças sugeriram procurar livros sobre árvores na área do projeto e das ciências.</i></p> <p>(3) <i>Todas as crianças consultaram os livros e, à medida que iam encontrando informações (imagens e ou texto) que os chamassem atenção, diziam-no. Empós esse momento, tive o cuidado de ir partilhando com todos o que cada criança ia encontrando, pelo que o momento de pesquisa se atenta como um trabalho cooperado e colaborativo.</i></p> <p>(4) <i>Após as inúmeras descobertas que as crianças fizeram através dos livros (todos com imagens reais) as crianças sugeriram que fossemos ao Jardim das Palmeiras ver as árvores que por lá existem. A sugestão das crianças foi acolhida e, no jardim, além de puderem ver as crianças conseguiram tocar, cheirar e verificar que as “as coisas que vimos nos livros são mesmo reais,”.</i></p> <p>(5) <i>Após a pesquisa, na reunião de avaliação da manhã, as crianças apresentaram ao grupo as descobertas que tinham feito (nos livros e no jardim).</i></p> <p>(6) <i>“Podemos fazer um painel. – C.N.</i> <i>Um painel com o quê, C.N.? – Eu</i> <i>Com as coisas que descobrimos e com desenhos. – C.N.</i> <i>Eu acho que podemos construir uma árvore grande e mostrar aos amigos aquilo que descobrimos sobre as árvores. – A.</i> <i>Construir uma árvore, como assim? – Eu.</i> <i>Fazer um tronco, raízes, folhas e essas coisas todas das árvores. – A.</i></p>	

Uau, parece-me muito bem. Então e vocês o que acham? – Eu.

Sim! – Todos.

Podemos fazer tudo! – B.C.

Então e por onde começamos? – Eu.

Pela árvore. – A.

Como acham que podemos fazer essa árvore? – Eu.

Podemos usar cartão para fazer o tronco e tintas castanhas. – C.N.“

Notas de Campo, 30 de outubro de 2017, Sala de atividades

SESSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA “HOJE SOMOS LAGARTAS”

PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Educação Física ; . Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Pandeireta; 4 Arcos; 4 Bolas.
OBJETIVOS	. Participar numa sessão com imaginário; . Explorar diferentes formas de movimento, tomando consciência dos vários segmentos do corpo (possibilidades e limitações); . Explorar a relação do corpo com os objetos (bolas), controlando-os e manipulando-os com as mãos.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Introdução do imaginário da sessão</u> . Na sala de atividades, antes de descer para o ginásio, realizar uma breve dinâmica com o grupo para introduzir o imaginário da sessão; . Retirar <i>algo</i> de dentro do bolso da bata e passar à criança que se encontrar mais próxima, solicitando-lhe que passe a um amigo para que todos possam ver. . Revelar ao grupo que essa “ <i>coisa</i> ” irá no meu bolso e que será muito importante na sessão de ginástica. <u>Apresentação da sessão</u> . Identificar os sinais que serão utilizados durante a sessão; . Revelar que na sessão todos serão <i>lagartas</i> . <u>Aquecimento</u> . Jogo dos arcos com música – Deslocando-se como lagartas pelo espaço (rastejando) ao som da música (músicas calmas e músicas rápidas), as crianças têm

	<p>colocar-se dentro de um arco sempre que a música parar. As crianças que não conseguirem alcançar nenhum arco quando a música parar, terão de fazer saltos variados (pés juntos, pé coxinho, abrir e fechar pernas) no lugar. Progressivamente, serão retirados todos os arcos.</p> <p><u>Parte Fundamental</u></p> <p>. Jogo <i>Depressa Lagartinha!</i> – Sentadas no chão em fila indiana as crianças têm de passar a bola, entre si, lateralmente ao colega que se encontra imediatamente atrás até esta chegar ao fim da fila. Ora, quando a bola chegar ao último elemento este deve levantar-se com a bola na mão, deslocar-se até ao início da fila, sentar-se e retomar a passagem da bola lateralmente.</p> <p><u>Retorno à calma</u></p> <p>. <i>Vamos imitar a mamã Lagarta!</i> – Deslocando-se pelo espaço, atrás de mim, as crianças têm de imitar todos os movimentos e modos de deslocação que vou realizar (andar depressa, andar devagar, saltitar no lugar, saltar a pés juntos para a frente, saltar à <i>tesoura</i> no lugar, andar de cócoras, rastejar, deitar-se e <i>dormir</i>).</p> <p><u>Reflexão</u></p> <p>. Em roda, sentados no chão, solicitar que as crianças passem uma bola entre si e, quando receberem a bola verbalizem uma palavra que defina a sessão vivenciada.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Participa na sessão; . Explora diferentes formas de movimento/locomoção; . Explora a relação do corpo com a bola; . Controla e manipula a bola com as mãos;
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de campo; . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação direta.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) <i>A dinamização da sessão com imaginário revelou ser uma estratégia positiva de envolver as crianças na sessão. No decorrer de toda a sessão, sempre que me dirigia às crianças chamava-as “lagartinhas” e todos os momentos da sessão privilegiaram o bem-estar e a segurança de lagartas ativas e perspicazes.</i></p> <p>(2) <i>Todas as crianças participaram na sessão, realizando as tarefas solicitadas.</i></p> <p>(3) <i>Todas as crianças realizaram as diversas formas de movimento/locomoção. O saltar à tesoura e andar de cócoras revelaram-se as tarefas mais difíceis, acabando algumas crianças por desistir.</i></p>	

(4) A dinamização do jogo **Depressa, depressa lagartinha!** foi entusiasmante para todos. As crianças não conheciam este jogo e participaram ativamente, correspondendo com as diversas formas de passar a bola entre si.

Notas de Campo, 31 de outubro, Ginásio.



NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS

PARTICIPANTES	. Grupo de crianças e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Livros de histórias: “ <i>Um presente diferente</i> ” de Mata e Rosa Osuna “ <i>Cá em casa somos ...</i> ” de Isabel Minhós Martins “ <i>A Garrafa Mágica</i> ” de Sara Rodi
OBJETIVOS	. Ouvir a narração da história; . Identificar a sequência temporal dos acontecimentos; . Contactar com novos recursos contadores de histórias; . Demonstrar curiosidade e a vontade de saber mais.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Antes da narração</u> . Apresentar a história às crianças, questionando-as sobre o que acham que fala a história; . Canção de motivação para a narração da história; . Solicitar às crianças que prestem atenção às imagens do livro. <u>Durante a narração</u> . Sempre que necessário, cativar as crianças para a história, questionando-as e levando-as a fazer antecipações (Exemplo: “ <i>O que acham que vai acontecer se eu</i> ”

	<p><i>abandar esta mancha de tinta?”), envolvendo-as no momento, enquanto ouvintes participantes.</i></p> <p><u>Após a narração</u></p> <p>. Conversa em grande grupo: questionar as crianças sobre o que ouviram na história.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <p>. Escuta, atentamente, a narração da história;</p> <p>. Identifica a sequência temporal dos acontecimentos;</p> <p>. Manipula os novos recursos contadores de histórias.</p>
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<p>. Notas de Campo.</p>
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<p>. Observação participante.</p>

2.2.6. Semana de 06 a 10 de novembro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ⁶

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Semana dos Avós; . Projeto “Árvores” – Construção da Árvore; . Projeto “O Espaço” – Pesquisas e Investigações sobre foguetões e astronautas; . Projeto “Dinossauros” – Pesquisas e Investigações; . Desafio Matemático – Classificação e contagem das presenças e das faltas; . Desafio das Rimas – Fazer rimas com os nomes; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

⁶ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

PROJETO “ÁRVORES” – CONSTRUÇÃO DA ÁRVORE	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Educação Artística : . Subdomínio das Artes Visuais ; . Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Cartão; Tesoura; Jornal; Tintas; Cola branca; Cola UHU; Cola quente; Folhas de árvore; Rolo de cartão;
OBJETIVOS	. Identificar as partes constituintes das árvores; . Reconhece as funções das partes das árvores; . Participar na construção de uma árvore em 3D; . Explorar materiais e técnicas de expressão diversas;
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Atividade emergente dos interesses da criança: <u>1.Construção do tronco</u> . Definição dos materiais a utilizar; . Desenho em conjunto do tronco no cartão e recortá-lo; . Pintura do tronco com a cor castanha; <u>2.Elaboração da casca do tronco</u> . Definição dos materiais a utilizar; . Rasgar, amachucar e colar folhas de jornal no tronco; . Pintura da casca do tronco com castanho-escuro; <u>3.Construção dos ramos</u> . Definição dos materiais a utilizar; . Desenho dos ramos individualmente e recorte dos mesmos; . Colagem dos ramos no tronco; . Colagem de folhas de árvores nos ramos; . Construção e colagem de flores e frutas nos ramos;
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança</u> : . Identifica as raízes, o tronco e a copa como constituintes da árvore; . Reconhece as funções das partes constituintes da árvore (ex. a raiz ajuda-a a segurar-se à terra / a casca do tronco protege-a); . Participa na construção da árvore em 3D;

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação direta.

REGISTO DE AVALIAÇÃO

(1) *Ao longo do planeamento da construção da árvore, sempre que surgia uma dúvida os responsáveis do projeto tiveram a oportunidade de recorrer aos livros para encontrar a resposta.*

(2) *“Já construímos o tronco da árvore. Agora o que nos falta fazer?” – Eu.*

A casca do tronco. M.M.R.

Mas o que é isso, da casca do tronco? – Eu.

É aquela parte da árvore que é rugosa. – M.M.R.

Sim, não te lembras de tocar no tronco nas árvores do jardim? – A.

Tens razão. Então e como querem fazer a casca da árvore? – Eu.

Com recortes. – B.C.

Com cartão. – S.

Com jornal. Amachucamos e colamos no tronco. - M.M.R.”

Nota de Campo, 06 de novembro de 2017, Sala de atividades



<u>NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS</u>	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Livros de histórias: “ <i>O Paraíso São os Outros</i> ” de Valter Hugo Mãe “ <i>Os segredos dos Dragões</i> ” de António Mota
OBJETIVOS	. Ouvir a narração da história; . Identificar a sequência temporal dos acontecimentos; . Contactar com novos recursos contadores de histórias; . Demonstrar curiosidade e a vontade de saber mais.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Antes da narração</u> . Apresentar a história às crianças, questionando-as sobre o que acham que fala a história; . Canção de motivação para a narração da história; . Solicitar às crianças que prestem atenção às imagens do livro. <u>Durante a narração</u> . Sempre que necessário, cativar as crianças para a história, questionando-as e levando-as a fazer antecipações (Exemplo: “ <i>O que acham que vai acontecer se eu abanar esta mancha de tinta?</i> ”), envolvendo-as no momento, enquanto ouvintes participantes. <u>Após a narração</u> . Conversa em grande grupo: questionar as crianças sobre o que ouviram na história.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança:</u> . Escuta, atentamente, a narração da história; . Identifica a sequência temporal dos acontecimentos; . Manipula os novos recursos contadores de histórias.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Notas de Campo.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação participante.

2.2.7. Semana de 13 a 17 de novembro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ⁷

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Teatro da <i>Lenda de S. Martinho</i>; . Projeto “Árvores” – Construção da Árvore (continuação); . Projeto “Árvores” – Plantação de uma árvore; . Projeto “Espaço” – Pesquisas e investigações sobre foguetões; . Projeto “Dinossauros” – Construção da maquete; . Desafio Cavalete – Contornos; . Desafio pop-up – Desenhos com <i>pop-up</i>; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; <p>. Área do Conhecimento do Mundo.</p>	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos; cartão com formas variadas.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

⁷ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES



PROJETO “ÁRVORES” – PLANTAÇÃO DE UMA ÁRVORE + REGISTO	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	1 Garrafão de 5l; 1 Rolo fita-cola isolante; 1 Pá; 3 Bolotas (sementes da árvore Sobreiro); 1 Saco pequeno com pedras; 1 Saco de terra; 1 Regador; Água;
OBJETIVOS	. Identificar as fases do processo de plantação; . Reconhecer os materiais utilizados; . Participar numa atividade de plantação; . Contactar com elementos naturais: pedras, sementes, terra, água; . Consolidar conhecimentos acerca das árvores;
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	. Prever o processo de plantação com as crianças, levando-as a mencionar as fases ordenadamente; . Apresentar todos os recursos materiais a utilizar, prevendo a sua utilização no momento da plantação; . Realizar o procedimento, solicitando a colaboração das crianças em todas as fases; . Concretizar o registo escrito do procedimento com as crianças, levando-as a relembrar o processo de plantação.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	. Identifica pelo menos 2 das fases do processo de plantação; . Reconhece pelo menos 2 dos materiais a utilizar; . Participa na atividade, aquando solicitado e respeitando a sua vez; . Contacta com os elementos naturais; . Participa no registo da plantação;
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Notas de campo; . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação direta.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) A atividade contou com a participação individual, num momento em grande grupo, de todas as crianças.</p> <p>(2) As crianças enunciaram as fases do processo de plantação e identificaram os materiais que precisávamos para proceder à plantação da árvore.</p> <p>(3) Todas as crianças participaram na atividade de plantação, realizando a tarefa solicitada.</p>	

- (4) Todas as crianças referiram ter gostado da atividade dinamizada.
- (5) O registo da plantação foi realizado com um grupo de quatro crianças, tendo sido mostrado ao grande grupo na reunião de avaliação do dia.

Notas de Campo, 15 de novembro de 2017, Sala de atividades.



<u>SESSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA “PATINHO, PATINHO, PATINHO, QUA, QUA”</u>	
PARTICIPANTES	Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Educação Física ;
RECURSOS MATERIAIS	Pandeireta; 4 Arcos; 6 Pinos; 2 Barreiras; 1 Banco Sueco; 1 Corda; 3 Bolas coloridas.
OBJETIVOS	. Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras. . Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: andar, correr, saltar a pés juntos ou num só pé, contornar obstáculos e rastejar. . Controlar movimentos de manipulação.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Apresentação da sessão</u> . Dar início à sessão identificando os sinais que serão utilizados durante a mesma; <u>Aquecimento</u> . Em roda, no lugar, aquecer todas as partes do corpo; <u>Parte Fundamental</u> . Jogo <i>Patinho, Patinho, Patinho, quá-quá</i> – As crianças devem estar de mãos dadas, em roda e realizar as indicações: deslocar-se, baixar-se, levantar-se, rodopiar, sempre cantando “ <i>Patinho, Patinho, Patinho, quá-quá</i> ”.

	<p>. Percurso A – As crianças devem: i) rastejar por baixo das barreiras; ii) saltar os arcos a pés juntos ou a pés alternados; iii) contornar os pinos; iv) andar sobre o banco sueco; e v) andar sobre uma corda, mantendo o equilíbrio.</p> <p>. Percurso B – As crianças devem: i) passar por cima das barreiras; ii) saltar os arcos a pé-coxinho; iii) contornar os pinos saltitando; iv) andar sobre o banco sueco (virado ao contrário), mantendo o equilíbrio; v) saltar de um lado para o outro da corda, sem tocar-lhe.</p> <p><u>Retorno à calma</u></p> <p><u>Balço da sessão</u></p> <p>Concluir a sessão, questionando as crianças sobre a sua opinião sobre a mesma: i) o que gostaram mais; ii) o que não gostaram tanto; iii) o que foi mais desafiante; iv) o que foi mais fácil; entre outros aspetos.</p>
<p>INDICADORES DE AVALIAÇÃO</p>	<p><u>A criança:</u></p> <p>. Participa no jogo e cumpre as regras;</p> <p>. Desloca-se utilizando diferentes formas de locomoção;</p> <p>. Desloca-se sobre diferentes superfícies utilizando diferentes formas de locomoção;</p> <p>. Manipular uma bola com a mão direcionando o seu movimento.</p>
<p>INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO</p>	<p>. Registo fotográfico;</p> <p>. Notas de Campo.</p>
<p>TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO</p>	<p>. Observação participante.</p>
<p>REGISTO DE AVALIAÇÃO</p> <p>(1) <i>As crianças participaram no jogo, cumprindo as regras. .</i></p> <p>(2) <i>O imaginário da sessão, crendo que todas as crianças são Patinhos resultou muito bem.</i></p> <p>(3) <i>Todas as crianças deslocam-se nas diversas superfícies, utilizando diferentes formas de locomoção.</i></p> <p>(4) <i>Algumas crianças saltam os arcos continuamente, de arco em arco. Outras saltitam várias vezes dentro do mesmo arco mas realizam a tarefa até ao fim. E, ainda, outras realizam um salto, param, realizam outro salto param.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Notas de Campo, 14 de novembro de 2017, Sala de atividades.</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>	

2.2.8. Semana de 20 a 24 de novembro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ⁸

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Comemorações do Dia do Pijama; . <i>Waffles</i> – Confeção e Registo da receita; . Projeto “Árvores” – Pesquisas e investigações sobre folhas e flores; . Projeto “O Espaço” – Pesquisas e investigações sobre foguetões; Construção do foguetão; Sistema Solar da Sala 7; . Projeto “Dinossauros” – Construção da maquete (continuação); . Composição de um quadro com espirais de massa de modelar; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Massa de modelar de cores diversas; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

⁸ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

PROJETO “ÁRVORES” – PESQUISAS E INVESTIGAÇÕES SOBRE FRUTAS	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Artística: <li style="padding-left: 20px;">. Subdomínio das Artes Visuais; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Área do Conhecimento do Mundo.
RECURSOS MATERIAIS	Livros sobre árvores; Enciclopédias ilustradas sobre árvores; Canetas de Feltro; Papel de cenário.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar as informações que “<i>queremos saber</i>” sobre as frutas; . Prever os meios possíveis de encontrar as informações; . Consultar os livros, enquanto fonte de conhecimento; . Identificar, na pesquisa, informações relacionadas com as frutas; . Participar de forma democrática nos momentos de pesquisa e na conversa em grupo; . Contactar com imagens reais de frutas; . Alargar o conhecimento acerca das frutas; . Partilhar as informações recolhidas.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<p>Na área do desafio, com o grupo de responsáveis do projeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> v) Relembrar quais as formas de recolher informação acerca do que “<i>queremos saber</i>” sobre as frutas, vi) Disponibilizar um livro a cada elemento do grupo e incentivá-los a procurar informações (através da identificação de fotografias e imagens de árvores) sobre o as frutas. Paralelamente, ao longo da pesquisa nos livros, fazer uma leitura global de cada livro, identificando as informações pertinentes para o projeto e fazer o seu registo; vii) Questionar o grupo sobre como querem ilustrar as informações recolhidas e verificadas nos livros, levando-os a identificar o modo de “apresentação/divulgação” das pesquisas.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Identifica duas ou mais informações do que “<i>queremos saber</i>”; . Antecipa meios de encontrar informações; . Consulta os livros;

	<ul style="list-style-type: none"> . Identifica informações sobre frutas; . Participa nos momentos de escuta e partilha, respeitando o outro; . Partilha a informação recolhida ao grande grupo;
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de Campo. . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação direta.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) <i>“Tânia, aqui neste livro fala das folhas. – M.S. (diz, apontando para a página)</i> <i>Ora, deixa-me ver ... aqui diz que as folhas caem no outono. – Eu.</i> <i>Então já descobrimos quando caem as folhas! – R.R.</i> <i>Boa! – M.M.R.</i> <i>Não descobrimos tudo. Esperem! – Eu.</i> <i>Então? – M.S.</i> <i>Aqui diz que existem árvores de folha caduca e árvores de folha persistente ... as árvores de folha caduca são as árvores que deixam cair as folhas e as árvores de folha persistente são as árvores que não deixam cair as folhas. Ora isto significa que afinal, nem todas as árvores deixam cair as folhas no outono. – Eu.</i> <i>Então e porque é que isso acontece? – M.M.R.</i> <i>Não sei mas vamos procurar nos livros ... - Eu.”</i></p> <p>(2) <i>“Olhem esta árvore tem peras (diz, apontando para o livro). – F.S.</i> <i>Tânia descobrimos que as frutas nascem das árvores! – M.M.R.</i> <i>Será que todas as frutas nascem das árvores? – Eu.</i> <i>Nãooooooooo! – Todos.</i> <i>Acho que vamos ter de pesquisar para descobrir ... - Eu.</i> <i>Boa ideia Tânia. – M.S.”</i></p> <p>(3) <i>“Já descobrimos que existem frutas que nascem das árvores e que essas árvores se chamam árvores ... - Eu.</i> <i>Chamam-se árvores de fruto porque dão frutas. – M.S.</i> <i>Então digam-me lá uma coisa. Já descobrimos que as laranjas nascem da árvore que se chama laranjeira ... então como é que vocês acham que se chamam as árvores que dão limões? – Eu.</i> <i>Limãozeiro. – R.R.</i> <i>Estavas quase lá R.R., chama-se limoeiro. – Eu.</i> <i>Esses nomes são engraçados. – M.M.R.”</i></p> <p>(4) <i>A maioria das crianças identificou as informações que queriam saber, revelando recordar-se do que tinha sido conversado em grande grupo.</i></p>	

- (5) Todas as crianças identificaram a área do projeto e das ciências como possível local onde constam livros sobre o que procuramos.
- (6) Todas as crianças consultaram os livros. Um(a)s realizam a pesquisa individualmente, folheando o livro e referindo aspetos pontuais que lhes chame atenção. Outros realizam a pesquisa partilhando os livros e conversando entre si acerca do que vão vendo.
- (7) O grupo de pesquisa (composto por seis elementos) revelou ser paciente na escuta do Outro, respeitando-o na sua vez de falar.

Notas de campo, 22 de novembro de 2017, sala de atividades



PROJETO “ÁRVORES” – CONSTRUÇÃO DE FRUTAS

PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Educação Artística : . Subdomínio das Artes Visuais ; . Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Cartão; Tesoura; Tintas;

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar as frutas; . Reconhecer a árvore da fruta; . Participar na construção de frutas em 3D; . Explorar materiais e técnicas de expressão diversas;
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<p>Na área do desafio lançar a atividade de construção de frutas em 3D, disponibilizando às crianças materiais diversos (ateliê).</p> <p>Cada fruta construída terá uma legenda, identificando a fruta e árvore de onde provem.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Identifica 2 ou mais frutas; . Reconhece a árvore de 1 ou mais frutas; . Participa na construção das frutas em 3D; . Utiliza materiais diversos para a construção das frutas;
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de Campo. . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação participante.

REGISTO DE AVALIAÇÃO

- (1) *Primeiramente as crianças pensaram nas frutas que queriam construir. Em seguida, houve um momento de partilho, no qual procurei que houvesse uma negociação entre as crianças, evitando que houvessem frutas iguais.*
- (2) *Todas as crianças identificaram as frutas que queriam construir, identificando 3 ou mais frutas.*
- (3) *Todas as crianças reconheceram o nome das árvores que mencionei (laranjeira, bananeira, pessegueiro, macieira nespereira...) e identificaram, de imediato, a fruta correspondente.*
- (4) *Todas as crianças participaram na construção das suas frutas. Algumas crianças recorreram aos livros para ver detalhes nas imagens. Outras crianças ajudaram-se, entre si, quer na construção da fruta, quer na partilha de opiniões.*

Notas de Campo, 23 de novembro de 2017, Sala de atividades



2.2.9. Semana de 27 a 01 de dezembro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ⁹

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Sala da Interioridade: Advento. . Preparação do Natal na Sala: Árvore de Natal e Canção de Natal; . Workshop com a K. – Elaboração de livros <i>pop-up</i>; . Projeto “Árvores” – Divulgação; . Projeto “O Espaço” – Construção de um astronauta; . Projeto “Dinossauros” – Construção da maquete (continuação); . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; <p>. Área do Conhecimento do Mundo.</p>	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Massa de modelar de cores diversas; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

⁹ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

PROJETO “ÁRVORES” - DIVULGAÇÃO	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; . Área do Conhecimento do Mundo
RECURSOS MATERIAIS	Teia do Projeto; Cartazes de registo de descobertas; Desenhos do desafio “tudo o que sabemos sobre árvores”; A árvore plantada; A árvore 3D construída; Frutos.
OBJETIVOS	. Expor a sua opinião com clareza; . Apresentar os materiais construídos; . Explicitar o processo vivenciado; . Enunciar aprendizagens adquiridas.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Numa conversa em grande grupo, decidir com as crianças como querem divulgar o projeto, dando-lhes possibilidades: um teatro, uma exposição, uma apresentação a outra sala, etc. Em seguida, verificar os materiais necessários para a divulgação.
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<u>A criança:</u> . Expõe a sua opinião com clareza; . Apresenta os materiais construídos; . Explica o processo vivenciado; . Refere 3 ou mais aprendizagens adquiridas.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	. Notas de Campo; . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	. Observação participante.
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) Na reunião de grande grupo as crianças demonstraram interesse em dinamizar um teatro, no entanto como se avizinham as comemorações do advento essa ideia (por sugestão da EI) foi abandonada.</p> <p>(2) As crianças decidiram que “montar uma exposição na praça é uma ideia perfeita” (V.).</p> <p>(3) A conversa em grande grupo contou com a participação de todas as crianças, contudo apenas algumas partilharam a sua opinião acerca da divulgação do projeto.</p> <p>(4) Todas as crianças concordaram com a sugestão (dada pela M.M.R.) de se colocar na exposição tudo aquilo que fizemos desde o início do projeto.</p> <p>(5) A M.S. sugeriu que fizéssemos convites para as outras salas poderem ir visitar a nossa exposição.</p>	

- (6) Neste momento de diálogo todas as crianças revelaram saber aprendizagens que foram potenciadas pelo projeto desenvolvido.
- (7) A organização da exposição na praça foi realizada com o apoio de três crianças, sendo aberta a área do desafio para esse efeito.
- (8) Todas as crianças do grupo foram à praça ver a exposição montada.
- (9) O texto do convite foi realizado em grande grupo mas os mesmos foram elaborados por quatro crianças.
- (10) Quase todas as crianças do grupo participaram um pouco na organização da exposição do projeto.

Notas de Campo, 29 de novembro de 2017, Sala de atividades



2.2.10. Semana de 04 a 08 de dezembro¹⁰

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ¹¹

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Sala da Interioridade: Advento. . Preparação do Natal na Sala: desenhos de Natal; . Presente de Natal; . Festa de Natal: exploração da história; preparação de canções; escolha de personagens; exploração de danças; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Massa de modelar de cores diversas; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música;

¹⁰ No seguimento das comemorações do Advento, na presente semana não houve o planeamento diário de atividades. As atividades dinamizadas integram as comemorações já referidas.

¹¹ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

2.2.11. Semana de 11 a 15 de dezembro¹²

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ¹³

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Sala da Interioridade: Advento. . Preparação do Natal na Sala: desenhos de Natal; . Presente de Natal; . Festa de Natal: exploração da história; preparação de canções; escolha de personagens; exploração de danças; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Massa de modelar de cores diversas; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música;

¹² No seguimento das comemorações do Advento, na presente semana não houve o planeamento diário de atividades. As atividades dinamizadas integram as comemorações já referidas.

¹³ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

2.2.12. Semana de 08 a 12 de janeiro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ¹⁴

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Auto-retrato – observação no espelho e registo gráfico (continuação); . Projeto “Espaço” – Pesquisas e investigações sobre astronautas; . Projeto “Dinossauros” – Construção da maquete (continuação); . Inventários das áreas (continuação); . Desafio “caras divertidas” – composições com autocolantes de diversas partes do corpo (continuação); . Área das Esculturas – Abertura e exploração da nova área da sala; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. 	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<p>Recursos materiais:</p> <p>Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos; Folhas de registo dos inventários; Autocolantes.</p> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

¹⁴ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES

<u>SESSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA</u>	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Educação Física ;
RECURSOS MATERIAIS	. 2 Colchões; . 1 Banco Sueco; . 2 Barreiras; . 6 Arcos; . 1 Espaldar; . 13 Balões;
OBJETIVOS	Participar numa sessão de educação física; Participar em situações de jogo, seguindo as orientações ou regras: - Jogo da <i>Pipoca</i> ; Deslocar-se utilizando diferentes formas de locomoção e ultrapassando obstáculos; - Saltar a pés juntos sobre os arcos dispostos no chão; Deslocar-se sobre diferentes superfícies utilizando diferentes formas de locomoção: - Rastejar e passar por baixo de uma barreira; - Passar por cima de uma barreira; Deslocar-se utilizando diferentes formas de locomoção sobre superfícies elevadas mantendo o equilíbrio: - Andar de pé sobre o banco sueco (virado ao contrário); Manipular um balão, sobre as costas do colega, direcionamento o seu movimento: - Rolar o balão em direções diversas; Deslocar-se no espaldar utilizando as mãos e os pés e mantendo-se em equilíbrio. - Subir o espaldar; - Deslocar-se horizontalmente no espaldar; - Descer o espaldar.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	1. <u>Apresentação da sessão</u> . Dar início à sessão identificando os sinais que serão utilizados durante a mesma; 2. <u>Aquecimento</u>

	<p>. Jogo da Pipoca – solicitar às crianças que deem as mãos e façam uma roda. Cantar a <i>canção da pipoca</i> e saltar com as crianças, seguindo as orientações da letra da canção.</p> <p style="text-align: center;"><u>Canção da Pipoca</u></p> <p style="text-align: center;"><i>Uma pipoca saltava na panela</i> (movimento de andar, no lugar) <i>E logo outra se veio juntar</i> (movimento de andar, no lugar) <i>Dali a nada tremendo falatório</i> (movimento de andar, no lugar) <i>E nunca mais ninguém se entendeu</i> (movimento de andar, no lugar) <i>Um salto pra cima bem no lugar</i> (saltar uma vez no lugar) <i>Dois saltos pra frente sem tropeçar</i> (saltar duas vezes para a frente) <i>Três saltos pra trás bem devagar</i> (saltar três vezes para trás) <i>E agora vamos retomar.</i></p> <p>3. <u>Parte Fundamental</u></p> <p>. Estação A – As crianças devem: i) andar de pé sobre o banco sueco (virado ao contrário), mantendo o equilíbrio; ii) rastejar e passar por baixo da barreira; iii) Subir o espaldar, deslocar-se horizontalmente e descer o espaldar.</p> <p>. Estação B – As crianças devem: i) rolamento à frente; ii) passar por cima da barreira; iii) saltos a pés juntos sobre os arcos dispostos no chão.</p> <p>4. <u>Retorno à calma</u></p> <p>. Massagem com balões – solicitar às crianças que formem pares e decidam qual das duas fica, em primeiro lugar, deitada no chão de barriga para baixo a receber a massagem e qual fica a fazer a massagem. Após todas as crianças estarem preparadas, distribuir um balão e solicitar às crianças que, ao som da música, rolem o balão sobre o corpo do amigo que está deitado no chão. Ao sinal, trocam de lugar.</p>
<p style="text-align: center;">INDICADORES DE AVALIAÇÃO</p>	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Participa na sessão; . Participa no jogo e cumpre as orientações; . Desloca-se utilizando diferentes formas de locomoção; . Desloca-se ultrapassando obstáculos; . Desloca-se sobre diferentes superfícies, mantendo o equilíbrio; . Desloca-se no espaldar, utilizando as mãos e os pés; . Manipula um balão com a mão direcionando o seu movimento.
<p style="text-align: center;">INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de campo;
<p style="text-align: center;">TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Observação participante;

REGISTO DE AVALIAÇÃO

- (1) *O jogo da pipoca foi um jogo novo para o grupo de crianças. No entanto, este demonstrou-se atento enquanto eu cantava a música e participativo na realização dos movimentos cantados.*
- (2) *Sendo um jogo novo para as crianças, estas nem sempre saltavam o número de vezes mencionadas na letra da canção. No entanto, ao observar esta situação, e após alerta da EI cooperante, solicitei ao grupo que tomasse “atenção” à letra da canção e saltasse apenas o n.º de vezes mencionado.*
- (3) *A realização de pequenos percursos nas estações tem-se revelado uma forma positiva de organizar o grupo durante as sessões de educação física. Além das questões da dinâmica de sessão, destaco o apoio e a supervisão dos adultos durante a realização das tarefas.*
- (4) *Algumas crianças manifestam receio quando lhes é solicitado que subam o espaldar, no entanto após incentivados pela auxiliar (que apoiou esta tarefa, garantindo a segurança), subiram.*
- (5) *A realização da cambalhota contou com a supervisão e auxílio da EI cooperante.*
- (6) *Os balões preparados para a sessão não estavam no armário onde os tinha deixado. No entanto, não bloqueei com o imprevisto e solucionei, pedindo às crianças que fizessem massagens utilizando as próprias mãos.*


Notas de campo, 09 de janeiro de 2018, Ginásio

<u>AUTO-RETRATO</u>	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças e Aluna-Estagiária
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Educação Artística : . Subdomínio das Artes Visuais ; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; . Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	Espelho; Folhas A3, Marcador Preto; Pincéis, Tintas, Aguarelas, Frasco de água; Caixa de recortes, Cola Branca; Lápis de Grafite, Lápis de Cor, Lápis de Cera.
OBJETIVOS	. Explorar elementos expressivos da comunicação visual: auto-retrato; . Descrever (verbalizando) o que observa de si no espelho; . Identificar características físicas individuais; . Produzir composições plásticas a partir da observação de si mesmo; . Utilizar diferentes materiais e meios de expressão (colagem, desenho e pintura) para produzir o seu auto-retrato; . Reconhecer-se na composição plástica realizada.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	1.º. Lançar o desafio ao grande grupo , explanando em que consiste o <i>auto-retrato</i> e explicitando as indicações gerais da proposta (ex. indicar que o desafio

	<p>só pode ser concretizado por uma criança de cada vez; aludir que para a concretização do desafio terão de olhar-se ao espelho e observar-se; e, também, clarificar que o contorno pretende-se que seja feito com marcador preto).</p> <p>2.º. Questionar o grupo acerca de quem quer participar, registando no <i>Plano do Dia</i> as crianças que pretendem inscrever-se no desafio;</p> <p>3.º. Apoiar e orientar a atividade de perto, levando as crianças a olharem-se ao espelho, a observarem-se, a verbalizarem como são, a identificarem as partes do corpo. Sempre que necessário questionar as crianças, levando-as a olharem-se ao espelho e a descreverem-se.</p> <p>4.º. Apelar à criatividade e ao sentido estético das crianças, possibilitando-lhes várias formas de colorir o seu auto-retrato.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Explora elementos expressivos da comunicação visual: autorretrato; . Descreve, verbalizando o que observa de si no espelho; . Identifica, três ou mais, características físicas individuais; . Produz o auto-retrato a partir da observação de si mesma no espelho; . Utiliza diferentes materiais e meios de expressão na sua composição plástica (colagem, desenho e pintura); . Identifica-se na composição plástica realizada.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Notas de campo; . Autorretrato . Registo fotográfico.
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Observação participante;
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) <i>O A. não quis pintar a sua roupa, justificando que a roupa não faz parte do corpo dele</i></p> <p>(2) <i>A C. desenhou pormenores como as bochechas, a testa e o queixo</i></p> <p>(3) <i>A A.P. descalçou-se para ver como era o seu pé e desenhá-lo.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Notas de campo, 14 de dezembro de 2017, Sala de atividades</i></p> <p>(4) <i>Aquando da sua observação no espelho o M.L. identifica as partes do corpo, mencionando-as.</i></p> <p>(5) <i>O T. decidiu colorir o seu auto-retrato utilizando aguarelas.</i></p> <p>(6) <i>Após concluir o autorretrato perguntei à R.V. quem ela tinha desenhado, ao que ela me responde “sou eu, claro!”</i></p> <p>(7) <i>A M.R. à medida que se observava ao espelho desenhava-se na folha. No final, explicou-me todos os pormenores que tinha realizado.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Notas de campo, 10 de janeiro de 2018, Sala de atividades</i></p>	



<u>NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS</u>	
PARTICIPANTES	. Grupo de crianças e Aluna-Estagiária;
ÁREAS DE CONTEÚDO	. Área da Expressão e Comunicação : Domínio da Linguagem Oral ; . Área da Formação Pessoal e Social ; . Área do Conhecimento do Mundo ;
RECURSOS MATERIAIS	Livros de histórias: “A Galinha dos Ovos de Ouro” “A Bela adormecida”
OBJETIVOS	. Ouvir a narração da história; . Identificar a sequência temporal dos acontecimentos; . Contactar com novos recursos contadores de histórias; . Demonstrar curiosidade e a vontade de saber mais.
DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	<u>Antes da narração</u> . Apresentar a história às crianças, questionando-as sobre o que acham que fala a história; . Canção de motivação para a narração da história; . Solicitar às crianças que prestem atenção às imagens do livro. <u>Durante a narração</u> . Sempre que necessário, cativar as crianças para a história, questionando-as e levando-as a fazer antecipações (Exemplo: “O que acham que vai acontecer se eu

	<p><i>abandar esta mancha de tinta?”), envolvendo-as no momento, enquanto ouvintes participantes.</i></p> <p><u>Após a narração</u></p> <p>. Conversa em grande grupo: questionar as crianças sobre o que ouviram na história.</p>
INDICADORES DE AVALIAÇÃO	<p><u>A criança:</u></p> <p>. Escuta, atentamente, a narração da história;</p> <p>. Identifica a sequência temporal dos acontecimentos;</p> <p>. Manipula os novos recursos contadores de histórias;</p>
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<p>. Notas de campo;</p> <p>. Registo fotográfico.</p>
TÉCNICAS DE AVALIAÇÃO	<p>. Observação participante;</p>
REGISTO DE AVALIAÇÃO	
<p>(1) <i>A narração da história <u>A Galinha dos Ovos de Ouro</u> realizou-se com recurso ao livro. Aquando da leitura as crianças revelaram-se atentas e envolvidas, questionando-me acerca de algumas expressões que foram surgindo na história (ex.) “cabeça dura”, “ambicioso”, entre outras.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Nota de campo, 08 de janeiro de 2018, Sala de atividades</i></p> <p>(2) <i>A história da <u>Bela Adormecida</u> foi contada com recurso a um livro pop-up. Enquanto narrava a história as crianças estiveram em silêncio, atentas e curiosas por ver as imagens que “saltavam” das páginas do livro.</i></p> <p>(3) <i>Após a narração da história as crianças demonstraram interesse em ver as páginas do livro de perto. Neste sentido, possibilitei-lhes a manipulação do mesmo, alertando-as para o cuidado que devemos ter com este tipo de livros, dada a particularidade dos pormenores de cada página.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Notas de campo, 11 de janeiro de 2018, Sala de atividades</i></p>	
	


2.2.13. Semana de 15 a 19 de janeiro

PLANIFICAÇÃO SEMANAL DAS ATIVIDADES ¹⁵

ATIVIDADE (S)	ÁREAS DE CONTEÚDO	RECURSOS NECESSÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> . Eleição dos responsáveis das tarefas semanais; . Elaboração e avaliação do Plano do Dia; . Narração de histórias com recurso a diversos materiais; . Sessão de Dança Criativa; . Sessão de Inglês; . Sessão de Educação Física; . Sessão de Música; . Exploração das áreas da sala de atividades; . Projeto “Espaço” – Pesquisas e investigações sobre astronautas; . Projeto “Dinossauros” – Construção da maquete (continuação); . Inventários das áreas (continuação); . Área das Esculturas – Abertura e exploração da nova área da sala (continuação); . Desafio matemático – Conjuntos com as letras dos nomes; . Cadernos de Notícias e Trocas de Livros; . Escolha com as crianças de trabalhos para o portfólio; . Avaliação da semana. . Festa de despedida da Tânia 	<ul style="list-style-type: none"> Área da Formação Pessoal e Social; Área da Expressão e Comunicação: <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Educação Física; . Domínio da Educação Artística: <ul style="list-style-type: none"> . Subdomínio das Artes Visuais; . Subdomínio do Jogo Dramático; . Subdomínio da Música; . Subdomínio da Dança; . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> Recursos materiais: Instrumentos de trabalho diário; Livros; Recursos e materiais disponíveis nas áreas da sala; Cartão; Cartolinas; Tintas; Papel de cenário; Tesouras; Jornais; Cola branca; Marcador Preto; Pincéis; Canetas; Folhas A4; Livros sobre as temáticas dos projetos; Recursos humanos: . Grupo de crianças; . Educadora de Infância; . Assistente Operacional; . Professora de Dança Criativa; . Professor de Inglês; . Professor de Música; . Aluna-estagiária;

¹⁵ **Observações:** Esta planificação é flexível e adaptar-se-á aos interesses e necessidades das crianças que forem surgindo ao longo da semana a que se destina.

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA DAS ATIVIDADES ¹⁶

<u>JOGO – ADIVINHA QUEM SOU EU</u>	
ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita ; . Área do Conhecimento do Mundo .
RECURSOS MATERIAIS	. Autorretratos; . Cartolinas (peças de jogo);
OBJETIVOS	. Observar o autorretrato do Outro; . Identificar de quem é o autorretrato; . Reconhecer possíveis diferenças entre o real e o autorretrato; . Participar no jogo, respeitando as regras; . Lançar o jogo à comunidade educativa.
REGISTO FOTOGRÁFICO	
	

¹⁶ As planificações desta semana encontrar-se-ão estruturalmente diferentes.

<u>CONJUNTOS COM AS LETRAS DOS NOMES</u>	
ÁREAS DE CONTEÚDO	<p>Área da Formação Pessoal e Social;</p> <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; . Domínio da Matemática; . Área do Conhecimento do Mundo.
RECURSOS MATERIAIS	Folhas A3; Lã; Cola; Números dos ficheiros; Etiquetas com os nomes.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Nomear a primeira letra do nome; . Reconhecer a letra do nome no de Outros; . Identificar o conjunto onde se insere, colando a letra correspondente; . Contar quantas crianças constam em casa conjunto.

REGISTO FOTOGRÁFICO



SESSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO RECINTO EXTERIOR

Somos Investigadores

ÁREAS DE CONTEÚDO	Área da Formação Pessoal e Social ; Área da Expressão e Comunicação : <ul style="list-style-type: none">. Domínio da Educação Física;. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita;. Domínio da Matemática;. Área do Conhecimento do Mundo.
RECURSOS MATERIAIS	Colares com os nomes; Cartões de palavras começadas pela primeira letra do nome das crianças; Arcos; Cordas, Bola de pilatos.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">. Participar numa sessão com imaginário, agindo como <i>Investigador</i>;. Explorar as potencialidades do recinto exterior, através de explorações orientadas;. Experimentar situações de entajuda e colaboração;. Controlar movimentos que envolvam diferentes formas de locomoção.

REGISTO FOTOGRÁFICO





2.3. Avaliação geral

Na educação pré-escolar avalia-se para melhorar, numa perspetiva de *avaliação formativa* para as crianças e de *avaliação formadora* para o educador. Assim, o processo de avaliação é considerado como um caminho para a aprendizagem, no qual o educador tem um papel fundamental e preponderante (Silva et al., 2016).

No que se refere à **avaliação da ação**, subjacente a toda a minha intervenção, importa referir que esta foi concretizada através (i) das reflexões diárias, (ii) do registo de notas de campo, (iii) das reflexões semanais, (iv) das planificações e (v) das avaliações das atividades propostas.

Neste sentido, consciente do caminho percorrido, importa mencionar que detenho o processo de avaliação como elemento de apoio na tomada de decisões sobre a prática, uma vez que avaliar é “o motor de aperfeiçoamento do trabalho pedagógico” (Portugal, 2012, p. 235) e, por isso, atento na importância de todo este processo.

Efetivamente que, uma intervenção consciente e reflexo de *observar-registar-planear-agir-avaliar*, destaca-se pela sua continuidade e pelo facto de ser o suporte imprescindível na tomada de decisão acerca da ação educativa, visando uma “abordagem mais fidedigna e respeitadora do desenvolvimento e aprendizagem das crianças” (Portugal & Leavers, 2010, p.10).

No que diz respeito à **avaliação das crianças**, importa clarificar que todas as planificações concretizadas contemplavam este parâmetro, estando na base desta

avaliação os objetivos previstos para cada atividade. Desta forma, concretizei a avaliação das crianças através dos registos de observação, da análise das notas de campo e/ou dos registos fotográficos.

Paralelamente, elaborei um portefólio individual de evidências de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança (cf. Anexo B. Portefólio de evidências de desenvolvimento e aprendizagem da criança), que contempla, de entre outros aspetos, as escolhas das produções da criança nos diferentes domínios do currículo e, também, a descrição das interações da criança com os materiais, com outras crianças e com os adultos. Assim, ao longo do seu processo de construção, entendi que o portefólio é um conceito de avaliação e não apenas um instrumento ou método.” (Formosinho & Parente, 2005, p. 30).

Em jeito de conclusão, e tal como Portugal (2012) explica, a avaliação

deve ser vista como um processo contínuo de registo dos progressos realizados pela criança, ao longo do tempo, utilizando procedimentos de natureza descritiva e narrativa, centrados sobre o modo como a criança aprende, como processa a informação, como constrói conhecimento ou resolve problemas (p. 234).

2.4. Reflexões

Relativamente ao processo de reflexão importa mencionar que este foi realizado através do registo e, posterior, reflexão dos acontecimentos quotidianos e das atividades desenvolvidas. Deste modo, as reflexões redigidas materializaram-se em documentação imprescindível para sustentar o processo de planeamento e avaliação da ação. Em seguida, apresento as reflexões redigidas por ordem cronológica.

2.4.1. Semana de 25 a 29 de setembro

Terminada a *semana de observação* no contexto socioeducativo onde irei desenvolver a minha PPS, torna-se pertinente refletir acerca da **importância da observação** na Educação Pré-Escolar.

A *observação* surge na educação enquanto estratégia primeira do processo de recolha de informação, fundamental na tomada de decisão do educador de infância. Assim sendo, cabe aos educadores de infância “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem” (Silva et al., 2016, p.13), estando consciente de que o processo de *registar* as observações concretizadas é essencial pois “facilita também, uma distanciação da prática, que constitui uma forma de reflexão” (Silva et al., 2016, p.13).

Neste sentido, também Parente (2012) argumenta que os educadores de infância e outros adultos têm de levar a cabo observações cuidadas e intencionais e escutar cada criança a fim de poderem garantir que as rotinas de cuidados, as atividades e as experiências de aprendizagem planeadas e proporcionadas deem resposta às necessidades das crianças e das famílias. (p. 5).

Efetivamente que, observar e escutar as crianças é fundamental para as “conhecer [e] adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda, para revelar as aprendizagens das crianças.” (Parente, 2012, p.5). Deste modo, importa referir que no decorrer desta semana tive tempos e momentos para poder contactar com cada das crianças do grupo, observar os seus comportamentos e ações, quais os seus interesses e até as suas dificuldades.

Neste sentido, considero que a presente semana de observação se tornou crucial para a prática que será desenvolvida na *Sala 7*, dado que, me ofereceu conhecimentos prévios do grupo, do meio, do contexto. Tal como Portugal e Leavers (2011) explicitam “observar cada criança e o grupo [é importante] para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, com vista à adequação do processo educativo” (p.9). Posto isto, verifica-se a pertinência de momentos regulares de observação no contexto da educação de infância, na medida em que, se torna fundamental conhecer o grupo e o ambiente onde este se encontra inserido.

Note-se que coexiste a observação participante e a observação não participante porém, e no que concerne à minha prática durante a presente semana, importa clarificar que adotei uma observação participante, na medida em que, participei nas rotinas “do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos,

buscando partilhar o seu cotidiano” (Given, 2008; Queiroz et al., 2007, citados por Marietto, 2014, p.1).

Por fim, destaco que a ação de observar é fundamental no processo educativo, pois permite-me analisar, refletir e fundamentar todo o trabalho que pretenda desenvolver com o grupo de crianças. A observação atenta numa condução aos interesses, às necessidades e às fragilidades das crianças, o que irá possibilitar trabalhar áreas do interesse do grupo e adequar as atividades, tendo em vista o pleno desenvolvimento das mesmas.

2.4.2. Semana de 02 a 06 de outubro

Terminada a primeira semana de intervenção na *Sala 7*, torna-se pertinente refletir acerca da **metodologia de trabalho por projeto (MTP)**. O presente tema de reflexão emerge do facto de a MTP ser adotada na sala, da qual detenho conhecimentos e noções base, mas para conseguir corresponder de forma adequada decidi consolidá-los.

Antes de mais importa referir que, desde o primeiro dia de observação, em diferentes momentos e por crianças distintas, têm surgido várias questões relacionadas com as árvores. O interesse demonstrado neste tema resultou, após uma conversa em grande grupo, na motivação de desenvolver-se um projeto.

Deste modo, e uma vez que já tinha sido abordada várias vezes acerca de questões referentes às árvores do jardim, acordei com a educadora cooperante que iria focar-me neste projeto e desenvolvê-lo com as crianças. Assim, na próxima semana vou dar início ao projeto das árvores e sendo esta uma das minhas primeiras experiências com esta metodologia, senti a necessidade de procurar algum suporte teórico que oriente e sustente as minhas decisões futuras.

Efetivamente, a criança ocupa um papel central na educação pré-escolar e, por isso, é imprescindível dar-lhe a “oportunidade de ser escutada e de participar das decisões relativas ao processo educativo, demonstrando confiança na sua capacidade de orientar a sua aprendizagem e contribuir para a aprendizagem dos outros.” (Silva et al., 2016, p.9). Note-se que a centralidade da criança no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem pretende que esta seja envolvida no processo e tenha voz.

Com efeito, na mesma linha de pensamento, surge o educador que é o principal responsável por “conceber a aprendizagem como fonte de desenvolvimento” (Cardona,

2011, p.152), através de experiências que “envolvam as crianças em investigações de coisas que vale a pena conhecer” (Katz & Chard, 2000, p.15), adotando um papel de apoio, no qual é fundamental acolher e valorizar os saberes que as crianças trazem consigo. Assim, é “cada vez mais [é] importante que a sua ação seja mais direcionada e planificada” (Cardona, 2011, p.152) e ainda exista “uma maior reflexão sobre quais os conteúdos mais relevantes” (Cardona, 2011, p.152), considerando-se sempre as características das crianças.

Focando agora na metodologia, importa referir que a adoção desta metodologia permite um desenvolvimento mais completo e global, pois acarreta consigo um conjunto de vantagens para a criança, das quais destaco: fazer sentido da sua própria experiência; colocar hipóteses, analisar, elaborar conjeturas; ser curiosa; fazer previsões e verificá-las; ser empírica; persistir na resolução de problemas; tomar iniciativas e ser responsável pelo que quer fazer; antecipar os desejos dos outros, as suas reações (Katz, 2004, citado por Vasconcelos, 2012, p. 11). Ora, a metodologia de trabalho de projeto é centrada em aprofundar determinado tópico, o que pressupõe a participação ativa de todos os intervenientes envolvidos ao longo do processo. Assim, importa compreender que mais importante que o resultado final é o processo desenvolvido e vivido.

Segundo Vasconcelos (2011), a MTP define-se como uma “abordagem pedagógica centrada em problemas” (p.10) que, surgem dos interesses das crianças e objetivam uma resposta/solução. Concretizando, a metodologia de trabalho por projeto divide-se, segundo Vasconcelos (2011), em quatro fases, a saber: i) Fase I – Definição do problema; ii) Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho; iii) Fase III – Execução; iv) Fase IV – Divulgação/Avaliação.

Na Fase I define-se o assunto do projeto, trocam-se ideias e constroem-se teias de ideias que resultam dos conhecimentos que o grupo já tem acerca do tema (Vasconcelos, 2012). Esta troca de ideias leva o grupo a fazer perguntas, a refletir sobre as suas próprias experiências e a “lidar com problemas, questões e outras situações, tanto pessoais quanto sociais” (Beane, 2003, p. 94). Assim sendo, empós a emergência de um tema a investigar, importa que este se restrinja a um tópico, uma vez que “quanto mais estreito o tópico, mais aprofundado será o projecto [sic] (Vasconcelos, 2012, p.19).

Na Fase II realiza-se “uma previsão do(s) possível(eis) desenvolvimento(s) do projecto [sic] em função de metas específicas” (Vasconcelos, 2012, p. 15). Aqui, define-se por onde se começa, como se vai realizar, dividem-se tarefas, organiza-se o grupo, estabelecem-se os recursos a utilizar, e decide-se como se vai fazer. Assim, é preciso ter em mente que uma planificação, como a própria palavra o indica, “aponta-nos para a flexibilidade e multiplicidade de possibilidades e não para a uni direccionalidade de uma planificação tradicional e linear”. (Vasconcelos, 2012, p.15).

Na Fase III, as crianças “desenham, tiram fotografias, criam textos, fazem construções” (Vasconcelos, 2012, p.16), colocando em prática aquilo que delinearam e pensaram realizar; resumem as suas aprendizagens em torno daquilo que consideravam saber; fazem pontos de situação diários; avaliam o processo; e ainda, planificam ativamente tudo o que ainda lhes falta descobrir/saber. Para além de tudo isto, é nesta fase que se irá pesquisar, experimentar, organizar e confrontar as ideias iniciais com as que se vão adquirindo.

Na fase IV, pressupõe-se a partilha do saber adquirido “tornando-o útil aos outros” (Vasconcelos, 2012, p.17) e é onde se elaboram as “narrativas de aprendizagens . . . [que ilustram] o desempenho e a evolução da criança ou o seu contributo específico para o projecto [sic]” (Vasconcelos, 2012, p. 17). Ainda nesta última fase surge a questão da avaliação, que deve também ser integrada ao longo de todo o processo. Este parâmetro envolve não só a avaliação do trabalho, como também da ”intervenção dos vários elementos, o grau de entajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhidas as competências adquiridas” (Vasconcelos, 2012, p. 17).

De facto, a presente metodologia de trabalho é bastante enriquecedora para as crianças, dado que, todo o trabalho é realizado com e para elas. Formosinho e Formosinho (2013) falam sobre as pedagogias participativas e explicam que

Os objetivos das pedagogias participativas são os do envolvimento na experiência e a construção da aprendizagem na experiência contínua e interativa. A imagem da criança é a de um ser com competência e atividade. A motivação para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças (p.28).

É então possível concluir que a metodologia de trabalho por projeto se insere nas pedagogias participativas, pois, permite que as crianças sejam sujeitos ativos em todas as fases do projeto desenvolvido. Assim, esta metodologia deve então, ser valorizada pelos educadores e agentes educativos, na medida em que, as crianças aprendem a fazer, a experimentar e a explorar. Vasconcelos (2011) defende que “os projetos são significativos para as crianças” (p.15), e que por isso é fundamental desenvolver-se projetos com importância para o grupo de crianças e que vão ao encontro dos seus interesses e necessidades, pois desta forma todos os projetos irão desempenhar um papel significativo para as crianças e estas tirarão conhecimentos importante do seu desenvolvimento.

2.4.3. Semana de 09 a 13 de outubro

Terminada a segunda semana de intervenção na *Sala 7*, e atendendo ao facto de ter planeado e dinamizado a primeira sessão de educação física, torna-se pertinente explicar e refletir acerca das aprendizagens e descobertas do universo da educação pré-escolar, nomeadamente no que se refere à importância da concretização de sessões de educação física com crianças em idade pré-escola.

A educação física na educação pré-escolar tem um papel fundamental no desenvolvimento global da criança, uma vez que visa proporcionar situações ricas ao nível da aquisição de valores e de competências físicas e sociais (Pereira, 2007).

Neste sentido, o plano de sessão elaborado teve enfoque na articulação das habilidades básicas fundamentais e nos jogos, uma vez que uma sessão de educação física deve integrar atividades de movimento e de jogo para que as crianças se exercitem, conseguindo um desenvolvimento integral das suas habilidades percetivas (espaciais e temporais), das suas habilidades básicas de deslocamentos (saltos, piruetas, lançar e agarrar), da sua coordenação dinâmica geral, do controlo do seu corpo a nível de esquema, lateralidade, relaxamento, educação respiratória e equilíbrio (Pereira, 2007).

Reforçando esta ideia, Palma (2008) afirma que negar às crianças a oportunidade de colher os muitos benefícios de uma atividade física vigorosa e regular é negar-lhes a oportunidade de experimentarem a alegria do movimento eficiente, os efeitos saudáveis do movimento e uma vida inteira como seres móveis competentes e confiantes.

Concretizando na sessão dinamizada, importa compreender que foi minha intenção intervir proporcionando ambientes e oportunidades de qualidade que permitissem às crianças explorar, desenvolver e, progressivamente, melhorar as diversas possibilidades de utilização do seu corpo. Porém, o facto de não ter cumprido o plano de sessão na sua plenitude não se reflete como um aspeto negativo. Na verdade, a necessidade de adaptação das atividades deveu-se aos das crianças, uma vez que o entusiasmo perante um novo jogo foi inegável.

Ora, neste sentido, torna-se pertinente realçar que indissociável ao momento de planear está o momento de avaliar, uma vez que “a planificação é significativa se for baseada numa avaliação sistemática e a avaliação é útil se influenciar a planificação da ação e a sua concretização.” (Silva et al., 2016, p.13). Assim sendo, e tendo em conta todos os aspetos supracitados, para que a ação do educador seja realmente significativa, este deverá avaliar constantemente, com o objetivo de melhorar a sua ação.

Em jeito de conclusão, reforça-se a ideia de que a educação física é uma base fundamental para o desenvolvimento integral e pleno da criança, uma vez que é expectável que a criança desenvolva capacidades importantes para o seu futuro e para que esta tenha, progressivamente, consciência do seu corpo, assim como das suas potencialidades e/ou limitações. Cabe então ao educador ser responsivo e dar resposta às necessidades naturais das crianças, proporcionando as melhores condições possíveis para que esta desenvolva harmoniosamente, em “contextos de aprendizagem que as desafiem não só a explorar o que já sabem fazer, mas também [. . .] a descobrir e criar novas soluções para os desafios lançados, [objetivando] novas aprendizagens” (Palma, 2008, p.26).

2.4.4. Semana de 16 a 20 de outubro

Terminada a terceira semana de intervenção na *Sala 7*, torna-se pertinente refletir acerca do **contacto com sessões artísticas diversas**. O presente tema de reflexão advém da sessão de *Dança Criativa* vivenciada esta semana que espelhou a magia das sombras, onde as crianças foram convidadas a “entrar em cena” e expressar-se com o corpo.

Efetivamente que, é na infância que se aprende mais e melhor. E, nesta linha de pensamento, que atento o contacto com expressões artísticas enquanto contributo

significativo no desenvolvimento integral da criança, nomeadamente na descoberta do eu e na descoberta do outro, uma vez que proporciona momentos de exploração do real, através do imaginário e da interação com os outros (Sousa, 2003).

A criança é capaz de imitar situações que observa e vivência no seu dia-a-dia, dando-lhes sentido e evidenciando que estas têm um princípio, um meio e um fim. Bringuier (1978) fortifica esta ideia, referindo que “a criança é capaz de representar as suas vivências e a sua realidade” (p.17), demonstrando assim que a utilização do jogo como forma de representar situações reais e imaginárias é intencional e importante para a criança. Desta forma, a imaginação também é estimulada e, por isso não se devem dar muitas limitações nem restrições à atuação da criança, possibilitando o estabelecimento de novas relações, descobertas e significados; uma vez que, segundo Rodari (2004), a criança aplica esta imaginação, desenvolvida no domínio da expressão dramática, a muitos outros aspetos e desafios da sua vida.

De facto, a intervenção teatral com crianças em idade pré-escolar desenvolve-se através do contacto com o jogo, em dinâmicas individuais e/ou de grupo. Assim, a professora especialista assume um papel de extrema importância neste processo, dado que é a promotora da ação e ao mesmo tempo conteúdo parcial dessa mesma ação, sendo o elemento que conduz e induz à aprendizagem.

Neste sentido, importa destacar o papel da EI, uma vez que é importante de mediar a atuação de cada criança; isto é, promover que todas as crianças tenham um tempo individual de atuação mas que simultaneamente respeitem o tempo de atuação dos outros.

No faz de conta está integrado o jogo simbólico que, segundo Sousa (2003) é uma atividade natural na qual a criança desenvolve as suas capacidades intelectuais de um modo muito especial. De facto, e subjacente a este jogo simbólico – que deve ser valorizado e potenciado na educação pré-escolar – está a expressão e a comunicação, realizadas pelas crianças para recriar experiências quotidianas, através das diferentes formas de expressão: utilizando o seu próprio corpo, apoiando-se em recursos e materiais que estão à sua disposição e, beneficiando da interação com os outros. Este jogo simbólico a que nos referimos diz respeito à expressão que as crianças privilegiam na vivência de experiências ativas, estruturadas ou não pelo educador.

Segundo Rodrigues (2007) “ o educador é um artesão, um artesão de pessoas. O artesão constrói. Para isso pensa na obra, prepara os materiais, seleciona as ferramentas e entrega-se à criação com calma . . . e com alma. “ (p. 9). Assim sendo, é de destacar a importância do papel do educador de infância relativamente aos aspetos organizativos, uma vez que este deve ser quem organiza o grupo, o espaço e os materiais, prevendo que as crianças tirem o maior partido da sua ação natural que é o brincar.

Reforçando esta ideia, Sousa (2003) afirma que brincar é a atividade mais séria e mais importante da vida da criança. No seguimento desta linha teórica, surge a necessidade de evidenciar quais as tipologias existentes no Teatro, sendo estas: jogar, improvisar e representar.

O jogar é uma atividade essencial para o desenvolvimento da criança quer a nível físico e intelectual como a nível cultura, social e afetivo. É através do jogo que as crianças exploram o espaço, o seu corpo, trabalham o seu imaginário e interagem com os outros desenvolvendo as suas capacidades comunicativas. Desta forma, as atividades de jogo “proporcionam à criança o meio de exteriorizar, pelo movimento e pela voz os seus sentimentos profundos e as suas observações pessoais. Têm como objecto [sic] aumentar e guiar os seus desejos e as suas possibilidades de expressão.” (Chancerel, citado por Sousa, 2003, p.26).

O improvisar é uma forma de jogo – jogo dramático – que permite à criança expressar-se espontânea e livremente, através da linguagem e do corpo. Neste tipo de exercícios as crianças têm a oportunidade de criar livremente, desenvolvendo a sua criatividade uma vez que, este “é um meio para que ela se expresse e desenvolva as suas capacidades criativas . . . [para] revelar todas as suas capacidades de criação, e expressar todas as suas emoções” (Sousa, 2003, p.67). Não obstante, associado ao improvisar está o faz-de-conta, que desempenha um papel importante no desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, no alargamento de formas de comunicação verbal e não verbal, na expressão de emoções . . . e como meio de reequilibrar os conflitos interiores da criança. (Silva et al., 2016, p. 52).

O representar permite à criança desenvolver inúmeras capacidades de expressão, sendo que pode estar associado à imitação, em uma “reprodução simples de um modelo ou de um fenómeno qualquer” (Silva et al., 2016, p.60), e à mímica na “representação de

alguma história ou acontecimento, por gestos, sem se recorrer ao uso da palavra” (Silva et al., 2016, p.63). A principal diferença entre estas é a ausência de linguagem verbal na representação mímica, mas ambas são formas de representar algo conhecido pela criança.

Assim, a sessão é centrada em momentos de faz-de-conta estruturado, o que permite “explorar a especificidade dos meios e linguagens do teatro e de confrontar diferentes interpretações e apreciações, facilitando a emergência de uma opinião crítica.” (Silva et al., 2016, p.53).

Concluindo, importa destacar que apesar de ser importante promover o Teatro na educação pré-escolar é importante, também, que estes momentos sejam lúdicos e que vão ao encontro dos interesses de cada criança e do grupo, na medida em que “existindo um clima de liberdade, de confiança, de alegria e de respeito mútuo, cada criança poderá revelar todas as suas capacidades de criação e expressar todas as suas emoções, através da improvisação.” (Sousa, 2003, p. 67).

2.4.5. Semana de 23 a 27 de outubro

Terminada a quarta semana de intervenção na *Sala 7*, torna-se pertinente refletir acerca da importância do brincar na educação pré-escolar. Assim sendo, importa explicitar que tema surge como orientador da presente reflexão, uma vez que esta semana as crianças tiveram a oportunidade “arrumar para brincar melhor”.

Entende-se por *brincar* como sendo a atividade natural das crianças (Silva et al., 2016) que integra o processo de desenvolvimento e aprendizagem, enquanto confluente de um crescimento holístico das crianças. Deste modo, o brincar surge como uma atividade de escolha livre que prevê inúmeras vantagens – sociais, emocionais e fisiológicas – para as crianças (Goldstein, 2012), proporcionando-lhes descobertas acerca de si próprios e do mundo que as rodeia.

Neste sentido, importa referir que o brincar na educação pré-escolar é um meio privilegiado de aprendizagem que leva a criança ao desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas. Assim, os momentos de brincadeira depreendem-se como tempos e espaços fundamentais uma vez que,

A criança tem necessidade de brincar, e brincar é importante em todas as fases da vida, mas principalmente na infância, em que assume um papel fundamental. O brincar não serve apenas como meio de entretenimento mas também potencializa muitas aprendizagens. (Rosa, 2015, p.31).

Ora, se o ato de brincar é fundamental no processo de desenvolvimento da criança, o educador deve apoiá-la, ceder-lhe espaços e fornecer-lhe materiais adequados para brincar (Goldstein, 2012). Quer isto dizer que, o educador/adulto-cuidador detém um papel de extrema importância porque é a “chave na qualidade do contexto” (Portugal, 2000, p.86) e, por esse motivo, é expectável que seja e esteja atento ao que o rodeia; confortável na sua postura, atitude e disponibilidade; responsivo na sua ação; e, promotor de contextos de qualidade que respeitem as características, interesses e necessidades individuais e grupais das crianças, satisfazendo-as.

Neste sentido, torna-se pertinente aludir à organização do espaço enquanto fator determinante das brincadeiras das crianças, uma vez que o espaço se prevê idealmente enquanto promotor e não inibidor de aprendizagens. Desta forma, o educador deve organizar o espaço de forma a desafiar a criança, permitindo-lhe

Usar objectos [sic] e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas; espaço para se mover livremente; falar à vontade sobre o que estão a fazer; espaço para guardar as suas coisas e exhibir as suas invenções; e espaço para os adultos se lhes juntarem para as apoiar nos seus objectivos [sic] e interesses (Hohmann e Weikart, 2011, p. 162).

Com efeito, ao proporcionar momentos como estes às crianças, o educador permite que estas desempenhem um papel central no seu processo de ensino-aprendizagem. Numa perspetiva como esta - perspetiva construtivista - a criança é reconhecida como um ser capaz e construtor de aprendizagens significativas. Assim sendo, torna-se evidente a importância do envolvimento da criança nos momentos de escolha, planeamento, e ação.

Concretizando, foi neste sentido que esta semana na *Sala 7* as crianças foram chamadas a olhar para as áreas e a compreender o que não estava tão bem, objetivando melhorar. Com esta prática, a educadora permitiu que as crianças desenvolvessem a sua autonomia moral e intelectual, mas também a sua capacidade de compreensão das consequências das suas ações, de reflexão, e de fazer juízos e tomar decisões.

Embora, para muitos, o tempo de brincadeira seja visto como algo “pouco sério”, a verdade é que este é um momento extremamente rico em aprendizagens significativas, uma vez que desperta nas crianças o desejo de descobrir, experimentar, reinventar e construir. É urgente que se compreenda que “as crianças ao brincarem estabelecem regras, tomam decisões, alteram significados dos objetos e das ações.” (Azevedo, 2015, p. 148).

Em jeito de conclusão e tecendo uma valorização ao brincar, Machado (2015) afirma

O brincar contribui indubitavelmente para o desenvolvimento da criança, no sentido em que lhe permite desenvolver competências de interação social, de representação de papéis, de partilha, de cooperação, de comunicação verbal e não-verbal, de aquisição de novas palavras e conceitos . . . o brincar permite, ainda, que a criança adquira regras de comportamento inerentes às situações por ela imaginadas ou encenadas e que, na vida real, poderiam passar despercebidas (p.19).

2.4.6. Semana de 30 a 03 de novembro

Terminada a quinta semana de intervenção na *Sala 7* torna-se pertinente refletir acerca da importância do processo de planeamento vs. Importância do processo de avaliação na profissionalidade¹⁷ do educador de infância¹⁸.

¹⁷ Entenda-se por *profissionalidade* o “tipo de desempenho e saberes específicos da profissão docente: o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que corporizam a especificidade de ser educador” (Nóvoa, citado por Torres, Mouta & Meneses, 2002, p.10).

¹⁸ Designa-se *Educador de Infância* quem “concebe e desenvolve o respectivo [*sic*] currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades [*sic*] . . . com vista à construção de aprendizagens integradas [nas crianças]” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, p.5572).

Atentando ao *Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância*, o Ministério da Educação (1997, citado por Portugal & Leavers, 2010) vem aludir à irrevogável pertinência do processo de planeamento/avaliação da ação do educador de infância.

Neste sentido, torna-se imprescindível apresentar e reconhecer a importância destes processos, uma vez que a ação do educador se “caracteriza por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas e os modos como organizar a sua ação” (Silva et al., 2016, p.5), potenciada e alargada em momentos de aprendizagem.

No que diz respeito ao *processo de planeamento*, destaco a envolvimento e pertinência de uma intencionalidade pedagógica, na medida em que qualquer atividade realizada deve ter uma intenção educativa (Silva et al., 2016) mesmo quando é sugerida por uma criança.

Com efeito, é crucial que o educador “reflita sobre as suas intenções educativas e [sobre] as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem” (Silva et al., 2016, p.16). Assim sendo, para além de poder antecipar as aprendizagens que serão significativas para o grupo de crianças, pode ainda agir em conformidade com o planeado mas com uma flexibilidade suficiente para alterar o que planeou inicialmente, caso surjam outras oportunidades de aprendizagem, por sugestão das crianças, tirando partido das mesmas.

Em consequência, é a partir de todo o processo de planeamento que educador de infância se auto desafia ao ponto de “questionar-se sobre o que as crianças experienciaram e aprenderam, se o que foi planeado se adequou ao previsto e o que pode ser melhorado” (Silva et al., 2016, p.16).

Efetivamente, e indissociável ao momento de planear está o momento de avaliar, uma vez que “a planificação é significativa se for baseada numa avaliação sistemática e a avaliação é útil se influenciar a planificação da ação e a sua concretização.” (Silva et al., 2016, p.13). Assim sendo, claramente, o processo de avaliação ganha a sua importância face a este questionamento, que (inevitavelmente) orienta o pensamento e consequentemente a ação e prática educativa do educador.

Desta forma, o *processo de avaliação* “consiste na recolha da informação necessária para tomar decisões sobre a prática” (Silva et al., 2016, p.16), permitindo ao educador melhorar e adaptar as suas intenções e estratégias de ação (de acordo com o que é planeado) às adversidades e situações imprevistas com que se depara ao longo da sua prática pedagógica. Para além disso, e para que o educador possa realizar este processo de avaliação, é importante que ele se questione igualmente sobre os conhecimentos que pretende adquirir, refletindo sobre a sua utilidade e a forma como o pode fazer (Silva et al., 2016).

Na educação de infância

Avaliar o desenvolvimento de uma criança não se pode limitar a inventariar capacidades adquiridas, em vias de aquisição ou inexistentes. Este tipo de avaliação sumativa pode conduzir a uma constatação interessante e, por vezes até necessária, mas não suficiente e aquém de uma avaliação dinâmica, contextualizada, ao serviço do desenvolvimento e da educabilidade das pessoas.

(Portugal & Leavers, 2010, p.10)

Aludindo ao excerto acima apresentado, e concretizando na realizada vivenciada na *Sala 7*, torna-se pertinente explicitar que o processo de avaliação das crianças é realizado ao longo do ano (processo contínuo), através de registos diários, dos progressos realizados pelas crianças, utilizando anotações descritivas e narrativas, centradas no modo de como a criança aprende. Desta forma, os registos diários aqui pertinentes revelam-se a base que sustenta a adequação da ação e de uma prática pedagógica intencional.

Com efeito, o processo de avaliação da criança “materializa-se”, com base na análise: dos registos diários, das produções artísticas das crianças, das fotografias tiradas ao longo das atividades, das reflexões realizadas aquando da intervenção e das notas de campo. Assim, pode afirmar-se que, subjacente a todo este processo, formativo e contínuo, surge a importância de “observar, escutar, registar e documentar o que a criança sabe e compreende [bem como] as competências que possui, como pensa e aprende com o objetivo de obter uma imagem rica e compreensiva do que a criança sabe e é capaz de fazer” (Cardona & Guimarães, 2012, p. 305).

2.4.7. Semana de 06 a 10 de novembro

Terminada a sexta semana de intervenção na *Sala 7* torna-se pertinente refletir acerca do envolvimento das famílias. O tema da presente reflexão advém das notícias enviadas semanalmente às famílias, através dos cadernos, numa tentativa de envolvimento destas no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Antes de mais, importa referir que ao longo dos tempos têm-se assistido a alterações, no que concerne à participação das famílias nos contextos educativos, devido às mudanças que vêm surgindo na educação e na sociedade. Outrora, a participação parental cingia-se à presença nas comemorações festivas e/ou nas reuniões convocadas pelos educadores de infância. No entanto, nos dias de hoje, a participação das famílias remete-nos para um envolvimento ativo, no qual as famílias são chamadas a participar no contexto e, onde essa participação é valorizada e reconhecida por todos.

Neste sentido, torna-se imprescindível compreender que de facto, com o passar dos anos as famílias alcançaram um papel de extrema importância na educação, tornando-se altamente valorizadas – e consideradas na sua plenitude – no que respeita à sua participação e ao seu envolvimento no contexto educativo do(s) seu(s) filho(s).

Efetivamente, a infância define-se como um conjunto de espaços e tempos de aprendizagem, nos quais é expectável o envolvimento e a participação das famílias. Assim sendo, o educador “tem a tarefa essencial de organizar um canal de comunicação eficaz . . . [no] relacionamento com os pais [e, assim,] contribuirá muito para determinar a qualidade das experiências da criança” (Bacon, 2006, p.129). Desta forma, creio que esta comunicação e este relacionamento não depende apenas da educadora. Os familiares das crianças também têm de ter interesse numa relação positiva, frequentando com prazer e regularidade a instituição e a sala no seu educando. Ora, a relação que se vai estabelecendo com as famílias pressupõe que “o interesse pela criança na [sua] totalidade requer que as escolas, as famílias e as comunidades aprendam a trabalhar em conjunto” (Oliveira, 2010, p.14).

Neste sentido, Hohmann e Weikart (2011) afirmam que a “relação com os pais e mães irá continuar a desenvolver-se de forma positiva . . . [desde que os mantenham] informados sobre os interesses das crianças e as suas conquistas. (p.124) Assim sendo, é possível compreender que é imprescindível que o educador converse com os pais e os

coloque a par do que se passa na *Sala*, ambicionando que estes se sintam à vontade também para falar acerca do que acontece em casa. Para mim, esta é uma prática de extrema importância na infância, porque provejo benefícios variados nestes momentos de partilha. Porém, torna-se imprescindível que a qualidade da relação que se estabelece seja pela e verdadeira, pois os momentos de comunicação só se tornam fundamentais, se concretizados através da partilha de observações, ideias e acontecimentos é que se cruzam e aproximam as vertentes do contexto formal e do contexto familiar. Claro está que só “em conjunto, pais e educadores recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as ações, sentimentos, preferências e capacidades sempre em mudança na criança.” (Post & Hohmann, 2011, p.320)

A participação das famílias tem (idealmente)

Um impacto positivo nas práticas porque são os pais que melhor conhecem os filhos e [só eles] podem transmitir informação crítica acerca da criança à escola, podem participar nas atividades e dar continuidade a essas práticas no dia-a-dia da criança, podem contribuir com meios e recursos, e podem transmitir confiança aos filhos na escola. (Fuertes, 2010, citada por Assis & Fruertes, 2014. P.153).

O excerto supracitado espelha o quão importante é a participação das famílias e em que medida é que essa participação pode concretizar-se no contexto educativo. Desta forma, e reforçando a ideia Post e Hohmann (2011) defendem a existência de um contacto diário entre os pais e os educadores e explicam que “estas parcerias caracterizam-se pela confiança e respeito mútuos e incluem um constante dar-e-receber em conversas sobre o crescimento e o desenvolvimento das crianças em que todos os envolvidos têm um interesse comum e promissor.” (p.327).

No entanto, para promover a participação das famílias em contexto é fundamental conhecê-las. Cada família é uma família, com valores, costumes e rotinas diferentes e é preciso que o educador consiga a “construção de uma relação de confiança e abertura” (Formosinho & Araújo, 2013, p.19) com os pais, nunca descorando do seu foco: a criança. Assim, torna-se então crucial construir um conhecimento prévio, acerca de cada família,

para que, posteriormente, se possa trabalhar em parceria com cada uma delas individualmente e com todas em simultâneo, objetivando sempre o desenvolvimento integral da criança e o bem-estar da mesma.

Brova (1999, citado por Post & Hohmann, 2011) declara que “ao mesmo tempo que pais [e educadores] estão aprender algo sobre as crianças e sobre si próprios, cada criança beneficia das relações que se estão a desenvolver entre adultos.” (p.299). Através das palavras do autor, conseguimos compreender que todos os intervenientes – criança, famílias, educador – ganham com uma relação positiva entre a família-educador. O contacto família-escola permite ao educador conhecer (melhor) cada criança, permitindo-lhe assim uma aproximação aos objetivos que cada família têm e que quando trabalhados em parceria são alcançados com mais consistência. Desta forma, a comunicação entre os adultos responsáveis pela criança deve ser diário, para que ambas as partes estejam atentos a fatores e acontecimentos significativos para a criança.

A criação de uma relação com as famílias é um processo que se estende no tempo e que precisa de “provas” de ambas as partes. Tal como Formosinho e Araújo (2013) explicam,

A participação dos pais estende-se ao seu envolvimento em rotinas quotidianas: por exemplo, na manutenção do jardim ou na escolha de músicas ou histórias a serem incluídas no dia-a-dia da sala. A participação em atividades e projetos afigura-se, também, muito importante, sendo que os pais poderão contribuir para umas e outros com informação, materiais, histórias tradicionais, canções, etc. (p.20).

Esta relação que se estabelece contribui para uma resposta positiva no desenvolvimento das crianças, uma vez que,

A família tem um papel muito importante nos primeiros anos de vida da criança. O papel da família não é só o de proporcionar os cuidados básicos primários, como a alimentação e a higiene, mas também de desenvolver a

criança em todas as suas dimensões: física, psicológica e afetiva. (Martins, 2014, p.41)

Em jeito de conclusão, importa clarificar que existe uma preocupação evidente em assegurar uma relação de qualidade na *Sala 7*, porém pressinto alguns constrangimentos ao nível dos horários. É certo que a participação e o acompanhamento família é de extrema importância em todo o processo educativo e que só assim se consegue uma plena articulação e um trabalho continuado na prestação de cuidados às crianças de tenra idade, objetivando um impacto positivo para todos os intervenientes.

2.4.8. Semana de 13 a 17 de novembro

Terminada a sétima semana de intervenção na *Sala 7* torna-se pertinente refletir acerca da abordagem da escrita no jardim-de-infância. O presente tema de reflexão advém da reação das crianças face a algumas atividades desta semana, nomeadamente: registo da plantação da árvore, introdução do Diário de Grupo e a escrita de cartas.

Entende-se por educação pré-escolar como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva et al., 2016, p.5), na qual a aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem escrita “deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal.” (p. 60).

O presente processo de abordagem à escrita detém uma importância crucial na educação pré-escolar pois é aqui que as crianças começam a ter um maior contacto com o código escrito e vão construindo ideias sobre a escrita. Ora, é através do contacto regular com a linguagem escrita que surge um questionamento (por parte das crianças) acerca do código escrito. Assim, importa que o ambiente educativo seja um espaço de estimulação e de desenvolvimento da criança, uma vez que as competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos.

Com efeito, gradualmente, as crianças vão começando a a “produzir as suas escritas, que podem surgir como imitação de outras ou por sua própria criação, por vezes

com características muito particulares, diferentes das formas e regras convencionais" (Mata, 2008, p.24).

Na mesma linha de pensamento, o educador tem um papel crucial, uma vez que lhe compete estruturar "ambientes linguisticamente estimulantes e interagir verbalmente com cada criança" (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.12), proporcionando tarefas que potenciem o desenvolvimento de competências relacionadas com a leitura e a escrita, objetivando aprendizagens significativas para as crianças "visando sempre a zona de desenvolvimento potencial" (Sousa, 2007, p.67).

A leitura tem um papel imprescindível no desenvolvimento das crianças, uma vez que através da mesma se estabelecem interações que requerem "um contexto emocionalmente saudável, uma relação de intimidade e cumplicidade entre o adulto e a criança e uma disposição para o diálogo." (Oliveira, 2011, p. 19). O livro deve também ter um lugar de destaque e prevalência no quotidiano das crianças pequenas, já que este potencia a sua criatividade e imaginação, além de que "os livros devem estar disponíveis para que as crianças voltem a eles e os leiam sempre que desejem" (Sousa, 2015, p.66).

Contudo, para além do livro, é importante que exista contacto com diferentes tipos de texto manuscrito e impresso. Estes diferenciados tipos de texto incentivam a criança a explorá-los e a compreender as suas diferentes funções e formas de escrita, começando primeiro de forma superficial e depois de forma mais sistemática e complexa (Mata, 2008). Nestes momentos de leitura e escrita, a criança deve sentir-se envolvida, competente e o educador deve transmitir-lhe "o gosto pela leitura, pelo pensamento crítico, e a capacidade de reflexão" (Sousa, 2007, p.45).

Dada a importância da leitura e do livro na educação pré-escolar, as atividades de leitura proporcionam "oportunidades de exploração de diversos suportes de escrita, com diferentes características e utilidades . . . [facilitando] a identificação e apropriação das suas funções a integrar . . . [na] sua utilização" (Mata, 2008, p.25). Ora, importa que as crianças tomem consciência de que "os suportes de escrita e o seu conteúdo variam consoante a função", uma vez que "o tipo de texto utilizado numa embalagem é diferente do tipo de texto utilizado numa notícia de um jornal ou numa lista de compras, sendo que essas diferenças resultam das diferentes funções destes suportes de escrita." (Mata, 2008, p.15).

Efetivamente que, a “compreensão da funcionalidade e das especificidades do texto escrito . . . decorrentes da sua função não é imediata” (Silva et al., 2016, p.67) e, para que tal aconteça, é necessário colocar à disposição das crianças variados tipos de textos e de suportes de escrita “como meio de enquadramento e de desenvolvimento de ações e atividades” (Silva et al., 2016, p.67).

Com efeito, contemplando que as crianças aprendem “em situações reais e funcionais associadas ao [seu] quotidiano” (Silva et al., p. 66). Assim sendo, através do uso do registo escrito, no qual o educador escreve conforme o que as crianças vão dizendo, permitindo que estas progressivamente estabeleçam relações funcionais entre a escrita e a comunicação na medida em que, escrever serve para grafar o que se diz, para conservar informação, para interagir em múltiplas situações. Desta forma “o educador põe o seu saber de alfabetizado ao serviço das crianças.” (Martins & Niza, 1998, p. 93). Além disso, com esta prática, as crianças ao comunicarem entre si criam um clima de comunicação, o que lhes permite ir “dominando a linguagem [e] alargando o seu vocabulário” (Silva et al., 2016, p.62).

Importa não descorar do facto de as crianças terem um papel central em todo este processo, na medida em que “não só devem colaborar na produção escrita . . . como são elas que [a] entregam aos pais e que trazem a resposta” (Mata, 2008, p.27).

2.4.9. Semana de 20 a 24 de novembro

Terminada a oitava semana de intervenção na Sala 7 torna-se pertinente refletir acerca da emergência de propostas matemáticas na educação pré-escolar. O presente tema de reflexão advém da atividade de culinária concretizada esta semana, bem como da abordagem matemática realizada no decorrer da mesma (conceito de medida).

A abordagem à matemática na educação pré-escolar prevê-se como fundamental para o desenvolvimento holístico da criança, uma vez que esta visa “uma diversidade e multiplicidade de oportunidades educativas, que constituam uma base afetiva e cognitiva sólida da aprendizagem da matemática” (Silva et al., 2016, p.74). Assim sendo, torna-se imprescindível e pertinente a introdução (gradual, contextualizada e significativa) de conceitos matemáticos no quotidiano do jardim-de-infância.

Considerando a atividade vivenciada pelas crianças da Sala 7 esta semana, importa aludir ao conceito-chave abordado: a medida. Ora, a medida diz respeito à atribuição de um valor numérico a uma qualidade de um objeto (Murphy, 2004, p.158) e, na atividade realizada, materializou-se num copo de iogurte.

Neste sentido, a atividade de medir proporciona, em propostas intencionais “um contexto natural para a integração e aplicação dos conceitos de número, forma, espaço e localização” (Moreira & Oliveira, 2003, p.185). Assim sendo, importa compreender que o desenvolvimento do sentido de medida realiza-se através de propostas que envolvem capacidades diversas (Mendes & Delgado, 2008) como: comparar, ordenar, identificar a unidade de medida e utilizá-la.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, 2016) medir pressupõe que as crianças através das suas experiências “comecem a identificar os atributos mensuráveis dos objetos” (Silva et al., 2016, p.82) e, neste sentido, devem ser-lhes proporcionadas situações-chave/problemas-chave com base no seu quotidiano.

Efetivamente que, é através de experiências com medida, num contacto indireto e de um modo natural e contextualizado, que as crianças iniciam o entendimento do processo de medição. Deste modo, destaca-se o facto de que é através das experiências informais e dos conhecimentos empíricos que detêm sobre medida, as crianças conseguem gradualmente compreender as propriedades mensuráveis e o sentido de medir algo (Abrantes, Serrazina, & Oliveira, 1999). Além dos aspetos até então mencionados, importa atender mais além e estar conscientes de que, para entender o conceito de medida, as crianças terão de compreender ideias-chave subjacentes à mesma, a saber: a conservação e a transitividade, conceitos que se encontram relacionados com a ideia de que as quantidades não se alteram apesar do aspeto não ser igual (Barnes, 2004).

Não obstante, torna-se imprescindível compreender que o educador de infância detém um papel fundamental no processo contínuo e evolutivo da construção do saber. Se por um lado é imprescindível que este envolva as crianças em experiências que, posteriormente, se traduzam em aprendizagens significativas, por outro lado, deve “organizar de forma intencional, tarefas que possibilitem o desenvolvimento matemático” (Mendes & Delgado, 2008, p.46).

Seguindo esta linha de pensamento, importa referir que na Sala 7 revejo inúmeras iniciativas de uma abordagem à matemática contextualizada no dia-a-dia das crianças. Ora, para além da área da matemática (apetrechada com jogos diversos), também os instrumentos de pilotagem adotados (mapa de áreas, mapa de presenças, etc) promovem o contacto contextualizado com a matemática. Deste modo, constato que, tomando partido destes instrumentos e ferramentas, as interações que existem no contexto da educação pré- escolar têm bastante impacto na criança, uma vez que são a base da sua aprendizagem.

Em jeito de conclusão, importa reforçar que a abordagem matemática no pré-escolar é importante, pois os “conceitos matemáticos adquiridos nos primeiros anos vão influenciar positivamente as aprendizagens posteriores e que é nestas idades que a educação matemática pode ter o seu maior impacto” (Silva et al., 2016, p.74).

2.4.10. Semana de 27 a 01 de dezembro

Terminada a nona semana de intervenção na *Sala 7*, torna-se pertinente refletir acerca da **importância das sessões de música**. O presente tema de reflexão surge da sistematicidade de sessões musicais vivenciadas e do entusiasmo com que observo as crianças durante este momento.

A música tem um papel de extrema importância no desenvolvimento integral da criança enquanto indivíduo. E, é por isso que, Quental, Rodrigues e Rodrigues (2003) afirmam que a música deve ser introduzida na vida da criança desde cedo, nomeadamente no pré-escolar.

O contacto precoce com a música serve para que a criança tenha a capacidade de “pensar musicalmente” e de “formular ideias musicais próprias podendo ir cada vez mais longe . . . quer se trate de uma situação de audição musical, de execução num instrumento, de improvisação, de composição, de leitura ou de escrita musical” (Quental, Rodrigues & Rodrigues, 2003, p.4)

De facto, nos primeiros anos de vida a criança tem uma capacidade de aprender bastante alargada, possibilitando-lhe desenvolver numerosas aprendizagens, sendo “os primeiros anos de vida cruciais para o [seu] desenvolvimento intelectual e afectivo [sic]” (Quental, Rodrigues & Rodrigues, 2003, p.1).

Uma vez que as crianças de tenra idade se encontram aptas para o desenvolvimento de determinadas capacidades musicais, a par do seu desenvolvimento integral (Ferrão & Rodrigues, 2008, p.59), o educador de infância deve adequar as intervenções musicais tendo em conta as especificidades do desenvolvimento global da criança, bem como as intencionalidades relativamente ao desenvolvimento musical.

Segundo Gordon (2000), através da música “as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida” tornando-se “mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade” (Quental, Rodrigues & Rodrigues, 2003, p.6).

Assim, surge a importância de existir uma orientação musical para que o educador possa organizar-se e “criar condições de estimulação musical e proporcionar um meio rico musicalmente onde a criança possa encontrar aquilo de que necessita para o [seu] desenvolvimento” (Quental, Rodrigues & Rodrigues 2003, p.4).

Portanto, torna-se essencial promover o contacto com a música desde cedo, proporcionando ambientes musicais ricos e variados, de modo a que a criança possa desenvolver todas as competências inerentes ao seu crescimento, nomeadamente, as capacidades de expressão e comunicação e de interação com os outros.

É de salientar que “uma mesma atividade musical” pode potenciar “diferentes reações nas crianças” e “ter repercussões mais ou menos significativas no seu amadurecimento musical.” (Ferrão & Rodrigues, 2008, p.60).

Reforçando a ideia anteriormente referida, importa acrescentar que o ambiente musical é importante pois proporciona: i) o contacto com obras musicais com características diversas; e ii) o contacto com a mesma obra, várias vezes, existindo uma apropriação das características/elementos musicais.

Se por um lado a música permite à criança dar uma resposta emotiva àquilo que ouve (Hohmann & Weikart, 2011), utilizando a música como forma de expressão. Por outro lado a música possibilita a exploração das potencialidades da voz e do corpo.

O cantar permite à criança desenvolver inúmeras capacidades, quer a nível musical, quer a nível social, uma vez que as crianças ao cantarem “interagem em grande grupo, descobrem o ritmo, a melodia e a expressividade da voz, associando essas práticas a momentos de festas e alegria” (Rodrigues 2011, p. 45). Esta é uma atividade indispensável quando o educador pensa em oferecer às crianças potencialidades de

estimulação musical [itálico nosso], uma vez que “cantar é uma das atividades musicais que mais fascina as crianças em contexto de jardim-de-infância” (Rodrigues, 2011, p.47)

O escutar é importante “para que a criança desenvolva um conhecimento consciente do mundo da música e uma capacidade crítica em relação à música que ouve” (Rodrigues, 2008, p.14). Neste sentido, o educador deve proporcionar à criança atividades e momentos de escuta que marquem “pelo que oferecem em alternativa e em qualidade” (Rodrigues, 2008, p.17), sendo que desta forma, estará a “contribuir significativamente para o crescimento interior da criança” (Rodrigues, 2008, p.17).

O tocar é importante para que a criança desenvolva as suas capacidades rítmico-motoras através dos batimentos rítmicos corporais que executa, uma vez que o seu “propio cuerpo es el primer y principal instrumento” (Maschat, 1999, p.5). Este permite também um desenvolvimento das capacidades de expressão da criança na medida em que esta se pode expressar através do seu corpo, da exploração e manipulação de objetos do seu quotidiano ou de instrumentos musicais.

Não obstante, ainda que o educador estruture a sua ação segundo as diversas tipologias apresentadas – cantar, mover, escutar, criar e tocar – e a abordagem dos conceitos base em música – ritmo, timbre, forma, intensidade - há que considerar uma intervenção com base numa metodologia interdisciplinar, a qual integra diversas áreas do conhecimento e promove o desenvolvimento de competências e aprendizagens significativas para as crianças (Rodrigues, 2011).

A canção é “um excelente motor para a vivência e consciencialização de conteúdos específicos da música” pelo que possibilita a organização de “propostas diversificadas, abrangendo um conjunto vasto de competências práticas de audição, produção vocal, acompanhamento rítmico corporal e instrumental, movimento corporal e jogo musical” (Rodrigues, 2007, p.30). Porém, é necessário selecionar um repertório de qualidade artística, com determinadas características melódicas, rítmicas ou expressivas sem que o texto das canções seja o motivo das escolhas do educador.

O recurso à música gravada permite: i) à criança “vivenciar os elementos da música de forma mais globalizante e com maior qualidade [itálico nosso] no que se refere a questões rítmicas, melódicas, harmónicas, tímbricas e expressivas”; e, ii) ao educador

“constituir um excelente ponto de partida para . . . elaborar propostas . . . com um carácter mais abrangente e com uma estrutura musical mais sólida” (Rodrigues, 2007, p. 38).

A abordagem à música, no seu todo, em educação de infância pressupõe uma atuação responsiva do educador, na medida em que, de acordo Rodrigues (2007) as sessões devem estar estruturadas de modo a que exista uma progressão gradual e intencional das atividades. Quer isto dizer que, as sessões devem ser iniciadas com atividades simples, partindo, gradualmente, para atividades mais complexas.

Importa destacar que associada a esta intencionalidade de progressão gradual das atividades está a sensibilidade que o educador deve ter para compreender se o grupo está a acompanhar os diversos momentos da sessão. Este acompanhamento não pressupõe uma execução correta de tudo o que é solicitado, até porque é expectável que a criança erre e consequentemente aprenda.

Ainda que, as crianças partilhem das mesmas vivências é essencial, para o desenvolvimento musical, “proporcionar-lhes o contacto com atividades musicais diversificadas no que se refere à utilização de recursos, às estratégias de concretização, à incidência nas componentes da linguagem musical, aos momentos do quotidiano em que a música desempenha uma função integrada e integradora [itálico nosso].” (Ferrão & Rodrigues, 2008, p.60).

De facto, a expressão musical costuma estar associada a momentos de lazer e diversão, sendo vista como “ um momento de entretenimento . . . não se lhe associam aprendizagens específicas ou intencionalidades de desenvolvimento musical” (Rodrigues, 2007, p.17). Contrariamente ao que possa parecer, os momentos de expressão musical são, sem dúvida, momentos que proporcionam à criança um desenvolvimento a vários níveis e por isso requerem “atividades intencionalmente estruturadas e avaliadas, que envolvam o educador e as crianças num processo de crescimento para, com e através da música” (Rodrigues, 2007, p.18).

Neste sentido, importa destacar o facto de que durante o planeamento de atividades musicais o tempo que o educador dedica às mesmas é um “fator determinante na qualidade do processo musical e tem fortes reflexos na qualidade do produto final” (Rodrigues, 2011, p.49).

Em jeito de conclusão, as aprendizagens e os interesses que as crianças desenvolvem dependem, sobretudo, da qualidade de intervenção do educador, sendo por isso fundamental estruturar as atividades de forma a oferecer ao grupo de crianças o melhor que podemos a todos os níveis, pois “à criança devemos dar o melhor – de nós, das coisas, do saber, da vida... o melhor da música e através da música” (Rodrigues, 2008, p.17).

2.4.11. Semana de 04 a 08 de dezembro

Terminada a décima semana de intervenção na *Sala 7*, importa refletir acerca do da expressão artística das crianças, através das artes visuais. O presente tema de reflexão surge das explorações que observo algumas crianças concretizarem na área do ateliê.

Num primeiro momento, importa refletir sobre a importância das formas visuais que, como refere Sousa (1995), “desempenham um papel enorme na comunicação não-verbal” (p.196), sendo que, na maioria dos casos, tem existido uma tendência para secundarizar esta mesma dimensão. Contudo, esta dimensão é de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, salientando-se a relevância das *artes*, com as quais a criança deve contactar desde cedo, através da afirmação de Reis (2003), que refere “o peso das imagens visuais no desenvolvimento educacional tem sido minuciosamente estudado” (p.79).

São vários os exemplos que nos mostram como as imagens visuais transportam em si diversas mensagens que podem ser decodificadas pelo observador, uma vez que estas são autênticos meios de expressão. Um desses exemplos diz respeito à estreita “relação entre uma imagem, ou até a própria cor usada na imagem, e o estado de alma do Homem ou da criança, e essa relação é . . . um dos fatores determinantes da importância da análise dos desenhos que a criança faz nos seus primeiros anos.” (Reis, 2003, p.81).

Tendo em consideração as ideias supramencionadas, pode afirmar-se que as *artes* têm uma grande importância para o desenvolvimento da criança, que vive num mundo em que a linguagem visual tem cada vez mais expressão. Assim sendo, é crucial que, precocemente, pais e educadores proporcionem às crianças contactos com diversas formas de expressão visual, que as estimulem a expressar visualmente as suas emoções e interpretações do mundo que as rodeia, visto que “a criação plástica proporciona à criança

um campo de expressão de emergências psicológicas que por outras vias seriam mais difíceis de exteriorizar.” (Sousa, 2003, p.167).

Assim, sensibilizar as crianças para as Artes Visuais torna-se cada vez mais numa necessidade que pode, então, englobar pequenos momentos de contemplação, de interpretação ou de simples descrição daquilo que se observa, segundo Reis (2003) “traduzir por palavras o desenho que fez, o quadro que viu, ou o acontecimento que presenciou e reciprocamente, desenhar algo que traduza um determinado facto é um bom exercício para uma criança” (p.80).

Esta sensibilização que se pretende, tem que partir do pressuposto que “fazer Arte de alguma forma deve ser o centro do currículo de «arte»” (Barbosa, 2005, p.303). Existindo ainda uma tendência para secundarizar a importância das expressões artísticas ao longo da escolarização das crianças, torna-se cada vez mais urgente que professores e educadores percebam que, segundo Barbosa (2005),

o que é mais importante em Arte não é como ela se diferencia de outras disciplinas, mas como podem todas elas ser pensadas em conjunto. É bem verdade que a Arte tem características próprias de técnicas, meios, qualidades, princípios e histórias, mas o que realmente conta é o significado que as obras carregam e as ideias que expressam (p.308).

Importa, também, evidenciar que quando se fala na importância da promoção de momentos de expressão plástica não se pretende que as crianças produzam obras de arte, este meio de expressão deve antes ser encarado como “uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades.” (Sousa, 2003, p.160). No fundo, o que interessa é o ato expressivo, o ato de criar e não o produto ou obra concebida.

2.4.12. Semana de 11 a 15 de dezembro

Terminada a décima primeira semana de intervenção na *Sala 7* torna-se pertinente refletir acerca do cuidar e do educar no jardim-de-infância. Este tema de reflexão surge

do facto de na presente semana algumas crianças do grupo se demonstrarem mais “sensíveis” e, por isso, verbalizarem precisar de *miminhos*.

A educação de infância caracteriza-se por ser um tempo e um espaço em que o *educar* e o *cuidar* estão intimamente ligados. Assim sendo, de seguida, torna-se pertinente clarificar ambos os conceitos, bem como explicitar a sua relação.

O papel do *educar* na infância está relacionado com situações – de cuidados, de exploração e de aquisição – significativas em aprendizagens, que orientadas de forma integrada promovem e/ou contribuem para o desenvolvimento da criança (Dias, 2012).

Não obstante, quando se refere ao *educar*, torna-se essencial compreender que é um processo dinâmico e constante. Por conseguinte, associado às aprendizagens das crianças, este deve ser visto como inacabado, estando sempre sujeito a novas intervenções, recuos e tentativas.

O papel do *cuidar* na infância está intrinsecamente associado ao desenvolvimento holístico da criança nas suas dimensões afetivas, relacionais, biológicas, alimentares e de saúde (Nörnberg, 2009). Assim, compreende-se que *cuidar* está efetivamente para além da satisfação das necessidades básicas da criança (alimentação, higiene, sono, saúde e bem-estar), na medida em que para *cuidar* é necessário estar comprometido com o outro (Nörnberg, 2009) - neste caso, as crianças -, ser sensível para perceber as suas necessidades e estar disponível para as satisfazer.

Neste sentido, entende-se *cuidar* como uma característica do Ser Humano, uma vez que o Homem reflete nas suas ações um propósito. Desta forma, os cuidados proporcionados às crianças geram-lhes oportunidades de se conhecerem e de se desenvolverem (Nörnberg, 2009), num clima de reconhecimento integrado e não compartimentado.

Paralelamente ao *cuidar* surge o conceito de *ética no cuidado* que pressupõe o respeito mútuo da relação de cuidados, relação idealmente baseada na compreensão do potencial de desenvolvimento e da aprendizagem (Nörnberg, 2009). Concretizando, é imprescindível que exista um interesse, por parte do educador, pela da criança sobre o que sente, o que pensa, quais as suas potencialidades, quais as suas fragilidades e interesses.

De facto, considerando o que foi até então declarado, é evidente uma articulação plena entre *educar* e *cuidar*, tornando-se por isso conceitos indissociáveis. Note-se que não existe *educar* sem *cuidar* nem *cuidar* sem *educar*. Posto isto, importa compreender que esta articulação e complementaridade entre os conceitos deve considerar um ponto de equilíbrio e uma integração, privilegiando o facto de que todos os momentos podem ser pedagógicos, intencionais e de cuidados; tudo depende da forma como os momentos são pensados e se processam as ações.

De facto, associado a este novo conceito, Serrano (2014) reconhece a importância de uma resposta aos direitos das crianças, objetivando uma educação de qualidade que assume o *cuidar* e o *educar* de forma integrada, dando resposta às necessidades do desenvolvimento integral da criança.

O educador não deve ser apenas um adulto que satisfaça as necessidades básicas da criança. Deve ser alguém que a conhece, que se preocupa e que está disponível, mas principalmente deve ser alguém que com os seus conhecimentos planeia a sua ação junto das crianças e promove o seu desenvolvimento a todos os níveis (Dias, 2012).

Outro aspeto de suma importância que um educador deve ter em atenção quando planeia a sua ação é a forma holística como a criança se desenvolve. Esta desenvolve-se como um todo, não sendo possível dissociar o seu desenvolvimento a nível emocional e social do seu desenvolvimento a nível cognitivo (Dias, 2012).

2.4.13. Semana de 08 a 12 de janeiro

Terminada a décima quarta semana de intervenção na *Sala 7* torna-se pertinente refletir acerca da importância da comunicação entre os elementos da equipa educativa.

Antes de mais, importa referir que o presente tema de reflexão advém de uma conversa informal com a EI cooperante, na qual partilhei de forma sincera e aberta os constrangimentos que sentia perante a equipa educativa da sala. Assim sendo, torna-se imprescindível mencionar que, após a referida conversa, coexistiu uma mudança positiva, notável na “vida em sala” e, por isso, decidi refletir acerca do que, na minha perspetiva, possibilitou esta transformação: a *comunicação*.

A comunicação é o elemento-chave de qualquer relação e, é nesta linha de pensamento que, se prevê como um requisito imprescindível e inalienável no estabelecimento de uma relação positiva entre os elementos de uma equipa.

Neste sentido, na educação pré-escolar, a comunicação além de permitir “que haja articulação e coerência entre práticas no processo educativo” (Silva et al., 2016, p.19), propicia a existência de um clima de abertura e aceitação, onde se objetiva um crescimento, melhorias conjuntas e, ainda, a “honestidade, na atenção no outro, no diálogo aberto e na paciência” (Hohmann & Weikart, 2011, p.131) entre todos.

Deste modo, torna-se pertinente compreender que, a comunicação influencia a qualidade do trabalho em equipa, sendo este um “processo de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e respeito mútuos” (Hohmann & Weikart, 2011, p.130), em que as relações que se criam e se estabelecem constituem um suporte-chave ao equilíbrio de toda a ação. É, portanto, importante que os indivíduos que constituem a equipa desenvolvam competências como a compreensão, a abertura, a ajuda mútua, a capacidade de escutar e comunicar diversos pareceres entre a equipa; que exista uma mediação na resolução dos problemas; e que exista a disponibilidade de todos os elementos da equipa na partilha de preocupações e problemas, prevendo uma troca mútua de ajudas, de ideias e de saberes, prevendo uma ação conjunta positiva.

Com efeito, e considerando o que referi até então, destaco que

As conversas com a EI cooperante têm, indiscutivelmente, uma enorme importância para a consolidação da minha prática. Durante estes momentos privilegio a sinceridade, através de uma comunicação aberta. Em verdade, sinto que estes momentos de partilha de dúvidas, experiências e sentimentos me permitem traçar linhas de trabalho futuras, numa perspetiva de co construção para uma intervenção mais consciente e, claramente, mais consistente. (Nota de Campo, 10 de janeiro de 2018, Sala das Educadoras)

De facto, refletir em equipa torna-se indispensável, sendo “um processo rigoroso de criação de sentido, um processo contínuo de construção de teorias sobre o mundo, que são testadas por meio do dialogar e do ouvir, para depois reconstruir” (Moss, 2010, p.14).

Neste sentido, atente-se que “o progresso nasce do confronto sobre a ação” (Perrenoud, 2000, p.90) e, assim sendo, importa compreender que o trabalho em equipa deve sustentar-se na disponibilidade de mudança de cada um e na superação da própria

perspetiva, onde a diferença não se considere subordinação e discriminação, mas sim se estruture como um crescimento conjunto, em cada um tem as suas próprias responsabilidades e o próprio estilo de comunicação.

Quer isto dizer que, o trabalho em equipa deve ter por base a comunicação honesta, direta e que vise respeito pelas diferentes perspetivas e valores dos membros que a constituem, numa criação de “atitude favorável” entre elementos. Post e Hohmann (2011) defendem que as equipas educativas que comunicam entre si e trabalham em cooperação “aprendem a conhecer os [seus] interesses e os pontos fortes” (p.305), sendo estas “competências importantes [que] não estão contidas num individuo particular, mas são facilmente partilhadas e melhoradas num contexto cooperante” (p.132).

Em jeito de conclusão, importa reforçar que pertencer a uma equipa implica comunicar, trocar ideias ou opiniões com os restantes elementos, com o objetivo de melhorar a qualidade da relação e o desempenho de todos. Tal tem que ver com o facto de, trabalhar em equipa ser “uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional” (Perrenoud, 2000, p.81).

2.4.14. Semana de 15 a 19 de janeiro

Terminada a décima quarta semana de intervenção na *Sala 7* importa refletir acerca do papel do educador na infância na pedagogia da infância.

Efetivamente, a função dos educadores de infância não se restringe à ação pedagógica implementada dentro da sala (Cardona, 2011). Consequência das constantes transformações da sociedade é-lhes exigido, progressivamente, mais funções. Assim sendo, atualmente cabe ao educador dar “respostas pedagógicas e socioeducativas adequadas à especificidade das necessidades das comunidades, numa perspectiva [sic] ampla que articule as iniciativas desenvolvidas pelos diferentes serviços e instituições” (Cardona, 2011, p.148).

Não obstante, paralelamente a esta função, encontra-se ainda a necessidade urgente de uma articulação entre o *cuidar* e o *educar* nas práticas de trabalho desenvolvidas pelos educadores. Reforçando esta ideia, Rocha (2001) afirma que, cabe aos educadores terem presente nas suas atitudes e intenções a consideração da multiplicidade de saberes e experiências exigidas pelas crianças, de forma a contribuir

para o desenvolvimento e crescimento da mesma e, para dar resposta às suas necessidades físicas e emocionais.

Atentando à evolução dos modelos curriculares, os educadores tendem a articular na sua prática educativa as várias influências. Desta forma, destaca-se que o papel desempenhado pelo educador é cada vez menos previsível, numa perspetiva de “conceber a aprendizagem como fonte de desenvolvimento” (Cardona, 2011, p.152). Na mesma linha de pensamento, cabe ao educador promover experiências que “envolvam as crianças em investigações de coisas que vale a pena conhecer” (Katz & Chad, 2000 citado por Katz e Ph, 2006, p.15), num papel de apoio, onde é imprescindível que o educador acolha e valorize os saberes que as crianças já trazem consigo, pois a criança não chega, à escola, como uma tábua rasa.

Note-se que a centralidade da criança no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem pretende que esta seja envolvida no processo e tenha voz. Assim sendo, estas alterações na forma de encarar a criança trazem-nos “reflexos nas praticas educativas” (Cardona, 2011, p.152) e evidenciam que “cada vez mais [é] importante que a sua ação seja mais direcionada e planificada” (Cardona, 2011, p.152) e ainda exista “uma maior reflexão sobre quais os conteúdos mais relevantes” (Cardona, 2011, p.152), considerando-se sempre as características das crianças.

REFLEXÃO FINAL

Na presente reflexão exponho o balanço acerca do percurso vivenciado ao longo da PPS em JI. Assim sendo, para o referido efeito, importa mencionar que ...

“ ... Tudo começou no dia vinte e cinco de setembro de dois mil e dezassete, quando embarquei na Sala 7 numa viagem com a duração prevista de quase quatro meses. Em verdade, antes de embarcar, eu já sabia que o destino da viagem era o meu lugar de sonho ... aquele sonho que nasceu na infância e norteia afincadamente, sem desgrudar, a minha tomada de decisão. Mas isso, isso eu não contei a ninguém. Embarquei sem conhecimento do caminho mas consciente de tudo o que esse implicava. A bagagem encontrava-se leve, espelhando a consistência do que por lá navega, porém inundada de espaço para abarcar de espírito livre o que de novo se avizinhava. O coração palpitava um turbilhão de emoções sentidas e, quase a sair pela boca, espelhava a ansiedade, o nervosismo, o sentido de responsabilidade, a crença de ser mais e melhor. Perante este misto de emoções e sensações não restavam dúvidas, estava oficialmente perante o início de uma nova navegação ... comigo no barco encontravam-se vinte e cinco Marinheiros/as disponíveis a mostrar-me como eram (e são) levados a bom porto por duas Comandantes especialistas. Os primeiros tempos foram intensos, um verdadeiro dilúvio de desafios. A dinâmica vivenciada a bordo era inquestionável e, por mais que tentasse persuadir virtudes, avistava constantemente expectativas não correspondidas e inseguranças que definiam a minha navegação diária. A bagagem parecia continuar intacta mas só parecia ... e o destino ainda nem sequer se avistava. A perseverança aleada às oportunidades traduziu-se em confiança, esta foi sendo ganha gradualmente e com ela ergueu certezas e derrotou inseguranças, através de tentativas consecutivas que umas vezes foram ganhas, outras vezes foram perdidas. A disponibilidade para errar apresenta-se como crucial e, consciente disso, compreendi que o erro faz parte do processo. A bagagem ia-se compondo. E, afinal o erro não era eu ... quantas vezes, desembarquei desolada crente nesta ideia. Os erros dão-nos grandes ensinamentos e, tal só é possível porque, partem de nós próprios. Incrível a sensação de ver decodificado algo que nos atormentou. No fundo, o importante não é conseguir a perfeição aos olhos dos outros mas sim a da satisfação pessoal e, a partir daí tudo

fluí. Durante a viagem, embarcada de corpo e alma, fui surpreendida por circunstâncias adversas mas não naufraguei. Foi uma viagem trilhada a par e passo, pautada de desafios e conquistas. Foram meses de oportunidades múltiplas, agarradas de tal forma que se edificaram em aprendizagens para a vida. E, se aprendi então não tenho quaisquer dúvidas de que realmente valeu a pena. A bagagem transborda e acomoda-se, estando sempre receptiva. Ora, compreendi isso, empreguei-lhe valor e nunca desisti ... quer da bagagem que me acompanhava, quer da viagem que vivenciava. O caminho avistava-se incerto mas, apesar da fadiga, percorria atrás do sonho de infância. E esse era desde sempre, um apesar de tudo e além de todos. De barco já atracado, exatamente onde o desatraquei, caminho com pés assentes na terra e carrego a imensa bagagem, carregada das aprendizagens que abarquei ao longo do percurso. Afinal foram tudo aprendizagens e eu só percebi agora. Agora no momento em que me distancio da efervescência dos sentimentos despoletados pelos acontecimentos emergentes. São coisas que fazem parte. Agora a caminha até ao destino é feita por mim, e como tal caminho para lá a passos cautelosos mas confiantes, e quando lá chegar prometo-vos que vou abrir a minha bagagem e mostrar ao mundo tudo o que me ensinaram, tudo o que vocês me mostraram e provaram ser possível fazer acontecer, tudo o que juntos edificamos, enfatizando não só aquilo que me fez crescer enquanto pessoa mas também tudo aquilo que me fez construir enquanto futura educadora de infância. Aos que comigo compartilharam esta viagem ... aos Marinheiros/as, às Comandantes especialistas e a todos os que se cruzaram com esta embarcação, o meu sincero agradecimento. A todos, sem exceção de nenhum. Um x-♥ apertado meus amores.”

Atendendo ao supracitado, concretizo um balanço positivo do meu percurso uma vez que, *a bagagem partiu leve mas agora encontra-se carregada das aprendizagens reunidas ao longo deste caminho*. Note-se que, apesar das adversidades e dos constrangimentos sentidos e vivenciados, destacam-se as aprendizagens realizadas e os conhecimentos adquiridos.

Neste sentido, importa mencionar que no decorrer da minha intervenção tive a oportunidade de sair da minha zona de conforto, de aprender, de crescer, de reinventar-me, de descobrir-me enquanto pessoa e enquanto futura educadora de infância. Para tal,

destaco a necessidade frequente de reflexão pois atento que é através desta que se aprimora a ação com e para as crianças, visando a adequação das práticas e o rigor no trabalho desenvolvido.

Em jeito de conclusão, importa compreender que a identidade profissional se constrói com base nas vivências e nas experiências pelas quais vamos passando. E, a par disso, também os que se cruzam connosco – as crianças, as equipas educativas, as famílias - nos influenciam e nos enriquecem. Assim sendo, o percurso até então vivido é o início da minha construção enquanto educadora, pelo que se traduz num pilar inalienável a toda a minha prática futura.

REFERÊNCIAS

- Abrantes, P., L. Serrazina, e I. Oliveira (1999). *A Matemática na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação / Departamento de Educação Básica.
- Assis, M. & Fuertes, M. (2014). *As Representações dos Pais sobre a Educação em Creche*. Atas do II Encontro de Mestrados em Educação da Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Azevedo, O. (2015) O recreio no Jardim de Infância: espaço e tempo para construção de culturas da Infância, *Da Investigação às práticas*, 6 (1), 132 – 156. Universidade do Minho.
- Bacon, F. (2006). Conectando os dois mundos da criança. In Goldschmied, E. & Jackson, S., *Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche* (pp. 219-236). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Barbosa, A. M. (org.) (2005). *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez Editora (pp.295-317).
- Barnes, P. (2004). Ensinando Matemática a Crianças Pequenas. In I. Siraj-Blachtford (Coord.), *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância* (pp.55-68). Lisboa: Texto Editora.
- Bringuier, J.C. (1978). *Conversas com Jean Piaget*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Oliveira, Z., Ferreira, M., Vitória, T., Mello, A. (2009). *Creches: crianças, faz de conta & cia*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cardona, J. M. & Guimarães, M. C. (2012). *Avaliação na educação de infância*. Viseu: Psicossoma.
- Cardona, M. J. (2011). *Educação Pré-Escolar ou Pedagogia da Educação de Infância? Fundamentos e concepções subjacentes* (141-159).
- Dias, D. (2012). *O educuidar na Creche e Jardim-de-Infância* (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.26/4316>.
- Ferrão, A. M. & Rodrigues, P. F. (2008). *Sementes de música para bebés e crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.

- Ferreira, M. (2004). “À porta do JI da Várzea” ou ...retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças, In M. Ferreira, *A gente gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância* (pp. 65 – 78). Porto: Edições Afrontamento.
- Folque, M. A. (2012). *O aprender a aprender no pré-escolar: O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M.A., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). *A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM*. Escola Moderna, 3 (6.ª série), 13-34.
- Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). I - A Pedagogia-em-Participação em creche: A perspetiva da Associação Criança. In J. Formosinho (Coord.), *Educação em Creche: Participação e Diversidade* (pp. 11 - 27). Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). I – A Perspetiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp 25 – 60). Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. & Parente, C. (2005, novembro). *Para uma Pedagogia da Infância ao Serviço da Equidade: O Portfolio como visão alternativa da avaliação*. Infância e Educação: Investigação e Práticas, pp. 22-46.
- Goldstein, J. (2012). *Play in Children’s Development, Health and Well-Being*. Bruxelas: Toy Industries of Europe (TIE).
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., & Chard, S. (2009). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emília. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. (3.ªed.). Porto: Porto Editora.
- Machado, A. (2015). *Brincar [Social] Espontâneo na Creche e no Jardim de Infância. Concepções e Práticas das Educadoras de Infância* (Dissertação de mestrado,

- Escola Superior de Educação de Setúbal, Setúbal). Consultada em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7780/1/Relat%C3%B3rio%20AnaMachado%20VERS%C3%83O%20FINAL.pdf>.
- Marietto, M. L. (2014). *Observação Participante e não participante*. São Paulo: UNINOVE.
- Martins, M. A., Niza, I. (1998). *Psicologia de aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, T. (2014). *A Importância do Envolvimento da Família na Creche e no Jardim de Infância* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.
- Maschat, V. (1999). *Las ideas pedagógicas en el Orff-Schulwerk*. Orff España, 1, 4-5.
- Mata, L. (2008). A emergência da escrita em idade Pré-Escolar. In Sim-Sim (Coord.) *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Matias, G. & Vasconcelos, T. (2010). *Aprender a ser Educador de Infância: O processo de Supervisão na formação inicial*. Da investigação às práticas – Estudos de Natureza Educacional, vol. X, n.º1, p. 17-41.
- Mendes, M. F. & Delgado, C. C. (2008). *Geometria: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação e Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Moreira, D., & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim de Infância*. Lisboa: Universidade Aberta. In Formar Leitores.
- Moss, P. (2010). Prefácio in A. Paige-Smith & A. Craft (ed.) *O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil*. Porto Alegre.
- Murphy, E. (2004). *Teaching Children Mathematics. A Mathematical Measurement Mystery*. The National Council of Teachers of Mathematics.
- Niza, S. (2013). O modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira Formosinho (org), *Modelos Curriculares para a Educação de infância: Construindo uma práxis de participação* (4.ª ed., pp. 142-158). Porto: Porto Editora.

- Nörnberg, M. (2009). A Ética do Cuidado numa Instituição de Educação de Crianças e Jovens do Meio Popular. *Textura*, 19-20, 14-31.
- Oliveira, J. (2011). Rompendo o círculo vicioso da pobreza: leitura desde o berço. In Oliveira, J. (Org.), *Leitura desde o berço: Políticas Sociais Integradas para a Primeira Infância* (pp. 7-21). Brasília: Instituto Alfa e Beto.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). A contextualização do modelo curricular High-Scope no âmbito do projecto infância. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. (3.ªed.). Porto: Porto Editora.
- Palma, M. (2008). *O Desenvolvimento de habilidades Motoras e o Engajamento de Crianças Pré-Escolares em diferentes contextos de jogo* (Dissertação de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.
- Parente, C. (2012). *Observar e Escutar na creche. Para aprender sobre a criança*. Porto: CNIS.
- Pereira, R., F., G. (2007) *O Pulsar da Actividade Física no Ensino Pré-Escolar. Cadernos de Estudo*. Porto: ESE de Paula Frassinetti. nº 6 (2007), p. 63-69.
- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS – Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens* (4ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quental, J., Rodrigues, H., Rodrigues, P. (2003). *Andakibebé – Para pais e educadores*. Porto: Campo das Letras.
- Reis, R. (2003). *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rocha, E. (2001) *A pedagogia e a educação infantil* in *Revista Brasileira de Educação*, N.º16.
- Rodari, G. (2004). *Gramática da fantasia* (5ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho.
- Rodrigues, P. F. (2007). *Dizeres silenciosos: Expressão musical, uma prática em movimento*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Rodrigues, P. F. (2008). *Tradições musicais portuguesas: Na poética da educação e da arte?* Cadernos de Educação de Infância, 84, 14-17.
- Rodrigues, P. F. (2011). *Cantar no jardim-de-infância em projetos interdisciplinares.* Cadernos de Educação de Infância, 92, 45-51.
- Rosa, M. (2015). *Aprendendo com as crianças de 3 anos.* (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Coimbra). Consultada em <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/11497>.
- Serrano, L. (2014). Cuidar e Educar na Creche. *PROFFORMA*. Consultado em http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_14/es_02_14_ls.htm
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.* Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.
- Silva, M. & Farenzena, R. (2012) *Participação Infantil e Autonomia no Jardim de Infância: uma Questão de Cidadania.* In Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras (pp. 72-83). Consultado em <http://tinyurl.com/qcm3dpx>.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., Nunes & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-infância. Textos para Educadores de Infância.* Lisboa: DGIDC.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte a artes na educação.* Lisboa: Instituto Piaget
- Sousa, O. C. (2007). O texto literário na escola: uma outra abordagem - círculos de leitura. In Azevedo, F. (coord.). *Formar Leitores - das teorias às práticas* (pp. 45-68). Lisboa: Lidel.
- Sousa, O.C. (2015). *Textos e Contextos: Leitura, Escrita e Cultura Letrada.* Porto: Media XXI.
- Sousa, M & M, Sarmiento. T. (2010). *Escola – Família -Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. Gestão e Desenvolvimento.* 17-18. 141-156. Acedido em maio 8, 2015 em http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17_18_141.pdf.
- Sousa, R. (1995). *Didática da educação visual.* Lisboa: Universidade Aberta

- Torres, M. G., Mouta, C., e Meneses, A. L. (2002). *Profissão, profissionalidade e profissionalização dos Educadores de infância*. Cadernos de Educação de Infância.
- Vasconcelos, T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editores.
- Vasconcelos, T. (Coord.). (2012). *Trabalhos por Projeto na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: MEC – DGIDC.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ARTMED.

Documentos Consultados

- APEI. (2012). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. Consultada em <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>.
- Projeto Curricular de Sala (2017-2017).
- Projeto Educativo Institucional (s.d.).
- Regulamento Interno – Jardim de Infância (s.d.).

ANEXOS

Anexo A. Transcrição da entrevista à Diretora Pedagógica

Tabela A1.

Guião da entrevista à Diretora Pedagógica

<p>Objetivo (s):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analisar a natureza organizacional do estabelecimento socioeducativo e o seu funcionamento. ▪ Conhecer e compreender as ações de gestão e liderança.

BLOCOS DE INFORMAÇÃO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES
<p>A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Legitimar o suporte áudio da entrevista; ▪ Motivar a entrevistada; ▪ Garantir a confidencialidade e o anonimato da entrevista, bem como da informação facultada; 	
<p>B. Definição do perfil da entrevistada</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer o percurso profissional e académico da diretora pedagógica; 	<p>B.1. Fale-me do seu percurso académico e experiência profissional. Fiz o Bacharelato em Educação de Infância (91 – 94) na Eselx. Depois fiz um CESE (Curso Estudos Superiores Especializados) em Investigação em Educação na ESSE João de Deus, de forma a adquirir o grau de licenciatura. Fiz uma Pós-Graduação em Ilustração no ISEC e uma Pós-Graduação em Animação de Histórias na Eselx. Em 2011 concluí o mestrado em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes e estou agora a concluir o doutoramento. Sou educadora há 23 anos, 22 dos quais nesta</p>

		<p>instituição. Comecei por trabalhar num ATL em Alfama (onde já colaborava como voluntário/programas do instituto da juventude) desde os 18 anos. Depois vim para esta instituição fazer uma substituição na creche durante 6 meses (1995) e acabei por ser convidada a dinamizar o Ateliê de expressão plástica. Estive no ateliê desde 1996 a 2002. Colaborei com a ESELx como educadora cooperante desde 1996 e como supervisora da PPS desde 2010.</p> <p>B.2. Qual a função desempenhada pela diretora pedagógica neste estabelecimento?</p> <p>Coordenar a aplicação do projeto educativo; Coordenar a atividade educativa garantindo, designadamente, a execução das orientações curriculares, bem como as atividades de animação sócio educativas; Orientar tecnicamente toda a ação do pessoal docente, técnico e auxiliar; Organizar, de acordo com as normas do Centro Educativo a distribuição do serviço docente e não docente; Estabelecer o horário de acordo com as necessidades das famílias, salvaguardando o bem-estar das crianças e tendo em conta as normas do Centro Educativo; Proceder à revisão, atualização e elaboração do Projeto Curricular de Escola, dos Projetos Curriculares de cada sala e cuidar do efetivo cumprimento dos mesmos.</p>
<p>C. Caraterização do Contexto Socioeducativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contactar com a história da organização educativa. 	<p>C.1. Fale-me um pouco sobre a história deste estabelecimento.</p> <p>Foi em 1976 que abriu a Obra Social Paulo VI. Nessa data, além das valências de Creche e Jardim-de-Infância tinha também o sector de Atividades de Tempos Livres. A Obra Social Paulo VI abriu para responder às necessidades da população da zona envolvente. Nessa altura existiam aqui a Quinta José Alvalade, a Quinta das Calvanas e os Bairros das Musgueiras Norte e Sul. A Obra Social Paulo VI é uma IPSS, Instituição Particular de Solidariedade Social com duas Valências: Creche e Jardim-de-Infância.</p> <p>Desde 1994 a Obra Social Paulo VI funciona em novas instalações construídas de raiz para o efeito. Destaca-se no novo edifício a sua construção em quadrado, o que faz com que exista uma “<i>praça</i>” central, espaço convergente de todos os grandes momentos da vida da Instituição. No seu interior existem vários espaços destinados, nomeadamente, às salas para acolhimento das crianças, espaços de armazenamento, confeção e alimentação, para a higiene, para o secretariado de direção e de atendimento aos pais, biblioteca, ginásio, espaço para as ciências experimentais, lavandaria, entre outros. Tem dois recreios/jardins lindíssimos!</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender a missão, os valores e os princípios que regem a organização educativa. 	<p>C.2. Em traços gerais fale-me da missão, valores e princípios orientadores que regem a organização educativa?</p> <p>Sendo uma escola que pertence a uma congregação religiosa, esses princípios, valores e carisma trespassam tudo aquilo que é desenvolvido pedagogicamente com as crianças. É o pano de fundo onde tudo se desenrola e está sempre muito presente. Os valores são sobretudo o espírito de família, o espírito de serviço, a atenção aos mais vulneráveis e viver em simplicidade.</p> <p>C.3. Quais os modelos pedagógicos pelos quais se rege a instituição?</p> <p>MEM, High-Scope e Reggio Emilia. Também trabalhamos com a metodologia de trabalho de projeto.</p> <p>C.3.1. Como são conciliados?</p> <p>Vai-se beber a cada um dos modelos os aspetos mais significativos para a nossa prática, aqueles em que acreditamos e que fazem sentido e fundamenta-se aí a nossa ação.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer os traços culturais da organização educativa. 	<p>C.4. Que aspetos assinalaria a nível cultural, no que respeita às tradições deste estabelecimento?</p> <p>A festa dos avós, a vivência do Advento, a celebração de Natal, a festa de Santa Paula, as festas dos pais, a semana da Cultura, a festa da alegria e a festa das famílias.</p> <p>C.5. Fale-me sobre a sala da interioridade.</p> <p>A sala da interioridade é um espaço especial dentro do Centro Educativo. A sua decoração vai mudando ao longo do ano, articulando-se com os momentos mais significativos: Advento, Natal, etc. Existe uma equipa da Pastoral na escola que organiza atividades/ações/momentos para explorar com as crianças esses momentos mais significativos. Todas as crianças participam e são envolvidas nessas dinâmicas, que são comuns a todas as salas. É um espaço de reflexão, de contemplação, de descoberta do eu interior, de vivência da espiritualidade.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer a estrutura da organização educativa. 	<p>C.6. Qual a natureza organizacional deste contexto socioeducativo?</p> <p>É uma IPSS</p>

		<p>C.6. Fale-me um pouco sobre a estrutura organizacional deste estabelecimento. Quais são os órgãos e os cargos existentes?</p> <p>Existe uma direção que é composta por 3 elementos, dois deles duas Irmãs da Congregação. Existe uma diretora pedagógica que coordena a parte pedagógica, articulando-se com a direção do estabelecimento. Existem 12 educadoras, 17 auxiliares, 3 professores especialistas, 1 técnico de informática, pessoal de cozinha, limpeza e secretaria.</p> <p>C.7. Como caracteriza a participação dos atores educativos no processo de tomada de decisão, na planificação e na construção do projeto educativo deste estabelecimento?</p> <p>Todos são agentes ativos e chamados a participar. Fazem-se reuniões periódicas por setores (direção, educadoras, professores, etc.) onde se discute/conversa sobre a prática e de onde saem decisões importantes que ajudam a definir/redefinir caminhos e prioridades. O projeto educativo da instituição é fruto da colaboração de todos os envolvidos.</p> <p>C.8. Fale-nos do ambiente que se vive nesta organização educativa.</p> <p>Acho que se vive um bom ambiente, familiar, de cooperação, interajuda. As pessoas relacionam-se de forma bastante positiva e as relações ultrapassam, em muitos casos, relações meramente profissionais.</p> <p>C.9. Como é elaborada a planificação de atividades na organização educativa?</p> <p>Para além do plano anual de atividades que é redigido no início do ano letivo, ao longo do ano, nas reuniões periódicas, vai sendo planificado em grupo/equipa (direção/educadoras/professores) aquilo que se pretende fazer/desenvolver no todo do Centro Educativo. Para além disso, cada educadora, partindo da análise do seu grupo e articulando-se com os princípios educativos/projeto educativo da instituição, traça o percurso que pretende seguir com o seu grupo de crianças.</p>
<p>D. Funcionamento do contexto socioeducativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender o funcionamento do espaço e recursos da instituição 	<p>D.1. Qual o horário de funcionamento do contexto socioeducativo? 8h00 – 18h30</p> <p>D.2. Como caracteriza globalmente o funcionamento deste estabelecimento? Muito bom. Muito organizado. Funciona muito bem.</p> <p>D.3. Como se encontram organizados os espaços da instituição?</p>

		<p>De forma funcional, estética e procurando responder às necessidades das crianças.</p> <p>D.4. Na sua opinião a apropriação desses espaços é a adequada às necessidades das crianças? Sim.</p> <p>D.5. Quais os recursos existentes e como se distribuem nesses espaços? (Sem resposta).</p> <p>D.6. Quais são os recursos que o estabelecimento disponibiliza para as crianças com dificuldades de aprendizagem e de interação social? (Sem resposta).</p> <p>D.7. Que tipo de ofertas educativas são disponibilizadas pelo estabelecimento socioeducativo? Existe a Componente de Apoio à Família (CAF)? A partir das 16h00 entramos na Componente de apoio à família. As crianças ou vão para o exterior explorar os equipamentos e recursos aí existentes ou vão para as salas. Nesse tempo desenvolvem outro tipo de atividades, diferentes daquelas que fazem durante o resto do dia. Existem materiais próprios para serem utilizados nesses tempos e que foram preparados para esse fim (malas da CAF). Para além disso, há ainda o Karaté, o Ballet e o Inglês extra, que são atividades nas quais as crianças se podem inscrever e que acontecem nesse tempo.</p> <p>D.8. Este estabelecimento de ensino possui um regulamento interno? De que forma é cumprido? Sim, claro. Procurando seguir o que encontra definido no documento.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender a organização da equipa educativa e dos grupos de crianças 	<p>D.9. Existe rotatividade de horários entre funcionários? Só anualmente e no fecho da instituição (a educadora que fica até ao fecho é diferente todos os dias).</p> <p>D.10. Quais os critérios de seleção da equipa educativa de sala, no início do ano letivo? As necessidades do grupo de crianças, a organização/equilíbrio do todo da instituição; as educadoras e auxiliares são escutadas sobre as suas perspetivas; é tido em consideração a relação entre os membros da equipa, etc.</p> <p>D.11. Quais os critérios de seleção dos grupos pelas diferentes salas.</p>

		O número de crianças inscritas e suas idades, as características do grupo e das crianças, o equilíbrio do todo.
E. Gestão e Liderança da Organização	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender a forma como é gerida e liderada a organização educativa. 	<p>E.1. Que tipo de reuniões existem e quais os seus propósitos? E com que regularidade acontecem? Existem reuniões de direção (semanal), de diretora técnica e diretora pedagógica (semanal), de educadoras (valências) (quinzenal), de direção, educadoras e professores (mensal), de auxiliares (trimestral), de diretora pedagógica e professores (trimestral), reuniões individuais entre a diretora pedagógica e as educadoras (trimestral); reuniões da equipa da Pastoral (mensal); Direção e técnico de informática (mensal); Direção e secretaria (mensal).</p>
		<p>E.2. Como são tomadas as decisões sobre aspetos relativos a este estabelecimento? Algumas são decisões de direção (sobretudo aspetos relativos ao funcionamento geral da instituição) e outras são em equipa (trabalho a desenvolver/caminho pedagógico a seguir).</p>
		<p>E.3. Perante uma instituição com uma diversidade de atores, como se gere uma adversidade/conflicto? Com diplomacia, calma, escuta ativa...</p>
		<p>E.4. De que modo são realizados os processos de supervisão neste estabelecimento? (Sem resposta).</p>
		<p>E.5. De que forma ocorre a avaliação do desempenho dos profissionais? Anualmente cada profissional conversa sobre o seu desempenho com os membros da direção, tendo por base o perfil de desempenho do Educador de Infância e a Missão Educativa da Congregação.</p>
F. Relação com a Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracterizar a relação do estabelecimento/equipa com a comunidade. 	<p>F.1. De que forma é estabelecida a relação entre a comunidade e a instituição? Sobretudo com saídas ao exterior e contacto direto com algumas instituições da zona.</p>
		<p>F.2. Como é que as crianças contactam com o meio envolvente? Visitas à comunidade próxima (ex. lar das irmãs), visitas ao meio envolvente (escolas, Universidade, quinta das conhas, museus...).</p>
		<p>F.3. De que forma o meio influencia a instituição? É importante que as crianças saibam onde se encontra a sua escola e o que é que existe à volta. É o contexto e como tal tem influência no que se passa lá dentro.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer o papel do estabelecimento/equipamento no meio. 	<p>F.4. O estabelecimento promove eventos que envolvam a comunidade? Que tipo de eventos e que temáticas envolvem? Com a comunidade próxima (ex. lar das irmãs, colégio de Santa Doroteia), organiza visitas ou celebrações para as quais convida a vir à escola (ver uma exposição, concertos, participar na semana da cultura, etc). Também já se fizeram exposições abertas à comunidade da zona (escolas, por ex.).</p> <p>F.5. Atualmente, o contexto socioeducativo está envolvido nalgum projeto com a comunidade? (Sem resposta).</p> <p>F.6. Costumam realizar algumas atividades em parceria com outros estabelecimentos de ensino? Todos os anos o grupo de crianças que vai para o 1º ciclo vai visitar uma escola da zona, onde as crianças são recebidas por crianças mais velhas que lhes explicam como funciona uma escola do 1º ciclo.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracterizar a relação do estabelecimento/equipamento com as famílias 	<p>F.7. Existe preocupação, por parte deste estabelecimento socioeducativo, em incluir as famílias nos projetos e atividades letivas? Se sim, de que forma? Claro que sim! Os pais são sistematicamente convidados a vir à escola e a participar naquilo que se passa, quer partilhando experiências quer colaborando com os projetos/atividades que se estão a desenvolver.</p> <p>F.8. E as famílias mostram-se interessadas em envolverem-se e participarem nos projetos da instituição? Se sim, de que forma? São normalmente muito participativas. Mandam material, fazem recolhas, vêm à sala partilhar experiências...</p> <p>F.9. Existe algum tempo dedicado à comunicação entre os docentes do estabelecimento socioeducativo com os encarregados da educação? De que forma? As educadoras têm uma hora semanal de atendimento aos pais. Os pais podem marcar sempre que quiserem</p>

G. Conclusão da entrevista	▪ Finalizar entrevista	a G.1. De momento recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? Não. G.2. Obrigada pela sua disponibilidade!
----------------------------	------------------------	--

Anexo B. Portefólio de evidências de desenvolvimento e aprendizagem da criança