

ANEXOS

ANEXO A. Agenda semanal

Horas	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
8H00-9H00	C.A.F.	C.A.F.	C.A.F.	C.A.F.	C.A.F.
9H00-9H30	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento
9H30-11H30	Atividades	Atividades	Atividades	Atividades	Atividades
11H30-12H00	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
12H00-12H10	Higiene para o Almoço	Higiene para o Almoço	Higiene para o Almoço	Higiene para o Almoço	Higiene para o Almoço
12H10-13H15	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio
13H15-15H00	Atividades	Atividades	Atividades	Atividades	Atividades
15H00-19H00	C.A.F.	C.A.F.	C.A.F.	C.A.F.	C.A.F.

ANEXO B. Reportagem Fotográfica do contexto de sala



Figura 1: Contexto de sala



Figura 2: Tapete onde é realizado o acolhimento.



Figura 3: Área do computador e jogos de chão.



Figura 4: Cabides, cacifos e Portefólios.



Figura 5: Área da Pintura.



Figura 6: Arquivo das Pinturas.



Figura 7: Jogos de mesa/ Exploração livre.



Figura 8: Trabalhos expostos.



Figura 9: Exposição dos trabalhos à porta da sala.



Figura 10: Jogos de mesa



Figura 11: Materiais guardados num armário, de fácil acesso para as crianças.



Figura 12: Área da Casinha.



Figura 13: Mesa para desenhos (setembro a dezembro)





Figura 14 e15: Área da escrita (dezembro a janeiro)



Figura 16: Área da garagem.



Figura 17 e 18: Área da biblioteca e das Ciências.

ANEXO C. Áreas do Contexto de sala

As crianças distribuem-se pelas diversas áreas de atividades: garagem, biblioteca, computador, escrita pintura (tintas), expressão plástica (corte e colagem, desenho com lápis, canetas de feltro, lápis de cera, construção e exploração), casinha (faz-de-conta), jogos de chão e jogos de mesa. Cada uma destas áreas apresenta ambientes de aprendizagem ativos, de modo a que as crianças tenham liberdade de escolha, e, ao mesmo tempo, respondam às suas necessidades sociais. Estes são espaços lúdicos e culturais onde as crianças se sentem bem, sendo que através de rotinas adequadas e motivadoras, são favorecidas as dinâmicas de grupo. Para aproveitar ao máximo o espaço da sala, a área da biblioteca encontra-se à entrada, tornando-se, assim, um lugar mais sossegado para serem contadas e recontadas as histórias.

Relativamente à área da pintura, esta encontra-se próxima do lavatório da sala, para que o grupo possa explorar livremente as tintas, usando não só os pincéis como também esponjas ou os dedos para pintar, tendo acesso ao lavatório quando acabam. A área da garagem, onde existe um tapete com representações da cidade com estradas e casas, situa-se próxima dos cabides do grupo de crianças. Estes ocupam uma parte do espaço da sala, que este é reaproveitado com esta área. De facto, a área que abrange maior espaço na sala é a área dos jogos de chão, pela dimensão das peças de cada jogo e pelo número máximo de crianças que podem lá estar, isto é, cinco crianças, embora não seja necessário que estejam todas a realizar o mesmo jogo.

No que diz respeito aos jogos de mesa e à expressão plástica, o grupo possui mesas específicas a cada uma destas áreas, onde o número de crianças é reajustado caso seja uma atividade em grande grupo ou quando muitas crianças querem estar na expressão plástica, algo que acontece com frequência.

O número limite de crianças em cada área foi decidido em grande grupo, pelo que a educadora explicou, que a primeira semana foi uma semana experimental, visto que, não existiam limites de crianças nas áreas. À medida que ocorriam conflitos ou problemas dentro das áreas, o grupo sentava-se no tapete e decidia em conjunto qual o número de crianças que poderia estar na mesma área.

ANEXO D. Quadro de caracterização do agregado familiar*

Nome	D.N.	Nacionalidade	Nº Irmãos	Idade	Nacionalidade	Habilitações	Profissão	Idade	Nacionalidade	Habilitações	Profissão
A.C.	19/04/2012	Angolana	3	40	Angolana	-	Camionista	35	Angolana	9º ano	Desempregada
A.R.	11/12/2012	Portuguesa	4	32	Portuguesa	6º ano	Desempregado	32	Portuguesa	8º ano	Desempregada
B.F.	13/03/2012	Portuguesa	1	39	Portuguesa	7º ano	Serralheiro	37	Portuguesa	7º ano	Empregada Armazém
B.Z.	07/12/2012	Italiana	0	25	Italiana	12º ano	Pizzaiolo	26	Italiana	12º ano	Técnica Laboratório
C.C.	13/04/2012	Portuguesa	-	39	Portuguesa	Pós-Graduação	Engenheiro Civil	38	Brasileira	Licenciatura	Professora Educação Física
D.M.	10/10/2012	Portuguesa	1	36	Angolana	7º ano	Calceterio	33	Angolana	5º ano	Copeira
D.F.	22/11/2012	Portuguesa	1	36	Portuguesa	Mestrado	Arqueólogo	41	Portuguesa	Licenciatura	Arqueóloga
D.R.	19/10/2012	Cabo Verdiana	0	28	Cabo Verdiana	-	Paseiro	30	Cabo Verdiana	8º ano	Doméstica
F.D.	20/05/2012	Portuguesa	1	34	Portuguesa	11º ano	Eletricista	34	Portuguesa	9º ano	Assistente Operacional
I.M.	14/12/2011	Portuguesa	1	41	Portuguesa	Licenciatura	Programação Informática	45	Portuguesa	Licenciatura	Socióloga
I.P.	23/02/2012	Portuguesa	3	40	Portuguesa	7º ano	Desempregado	36	Portuguesa	4º ano	Desempregada
J.R.	23/04/2012	Portuguesa	1	34	Portuguesa	9º ano	Motorista	30	Portuguesa	9º ano	Apoio Cliente
L.R.	11/06/2012	Portuguesa	1	-	-	-	-	29	Portuguesa	11º ano	Assistente
M.R.	23/11/2012	Portuguesa	0	38	Portuguesa	12º ano	Gestor Máquinas	34	Portuguesa	12º ano	Auxiliar Educação
M.M.	08/07/2012	Portuguesa	1	50	Portuguesa	12º ano	Rececionista	39	Portuguesa	Licenciatura	Desempregada
M.C.	31/08/2012	Portuguesa	0	36	Portuguesa	Doutoramento	Professor Universitário	38	Portuguesa	Licenciatura	Educadora Infância
M.A.	01/07/2012	Italiana	0	44	Italiana	Licenciatura	Arquiteta	41	Portuguesa	Licenciatura	Arquiteta
N.V.	28/04/2012	Portuguesa	0	40	Portuguesa	6º ano	Desempregado	40	Sérvia	12º ano	Empresária
R.P.	15/10/2012	Portuguesa	0	34	Portuguesa	12º ano	Empregado	35	Portuguesa	12º ano	Assistente Comunicações
R.M.	14/12/2011	Portuguesa	1	41	Portuguesa	Licenciatura	Programação Informática	45	Portuguesa	Licenciatura	Socióloga
R.A.	26/07/2012	Portuguesa	0	41	Portuguesa	6ºano	Pintor	-	-	-	-
R.C.	29/10/2012	Portuguesa	1	40	Portuguesa	Licenciatura	Diretor Comercial	39	Portuguesa	Licenciatura	Controladora
R.S.	15/05/2012	Portuguesa	2	44	Portuguesa	Mestrado	Administrador	40	Portuguesa	Mestre	Diretora
R.F.	14/10/2012	Angolana	2	43	Angolana	12º ano	Estudante	37	Angolana	12º ano	Estudante

* A F. é uma criança recente no grupo, pelo que os seus dados ainda não constam no projeto curricular de sala.

ANEXO E. Quadro de caracterização das famílias

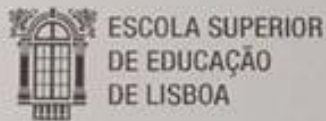
Idade dos Pais	20-30	30-40	40-50	50
Pai	1	18	4	
Mãe	1	15	7	

Etnica/ Nacionalidade das Crianças	Nº Crianças
Africana	3
Asiática	
Cigana	1
Portuguesa	18
Italiana	2

Habilitações dos Pais	Pai	Mãe	Total
Não sabe ler/escrever	0	0	0
Ensino Básico	0	1	1
Ensino Secundário	13	13	26
Ensino Superior	8	9	17

Situação Profissional dos Pais	Pai	Mãe	Total
Trabalho por conta outrem	18	19	37
Trabalho por conta própria	1	0	1
Desempregado	3	4	7
Outra	0	0	0

**ANEXO F. Autorização dos pais para a realização do Portefólio da criança,
R.M.**



Venho por este meio, solicitar a vossa participação e da vossa filha na realização de um Portefólio individual no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS II). Deste 6 de setembro, que eu, Ana Couto, acompanho o grupo de crianças da sala dos capitães como estagiária, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, no Mestrado em Educação Pré-Escolar.

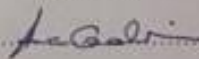
Este portefólio consiste na recolha de elementos que permitam avaliar as aprendizagens e os progressos do desenvolvimento da Rita Mota até ao final da PPS II. Assim, pretendo documentar os comportamentos da criança, as suas interações com os outros, alguns dos seus discursos como também a sua atitude durante momentos de rotina.

Além da vossa autorização, gostaria também de vos convidar a participar na construção deste Portefólio, pois para além de me ajudar a conhecê-la melhor.

Para enriquecer esta avaliação peço-vos também autorização para registar estes momentos através de fotografias ou eventualmente um vídeo, salvaguardando que esta documentação será visto apenas pela Educadora Cooperante, pela Orientadora de Estágio, e pela família da criança. O portefólio original será vos entregue no final.

Agradeço a vossa compreensão e colaboração, encontrando-me à disposição para qualquer esclarecimento adicional.

Assinatura



ANEXO G. Portefólio individual

PORTEFÓLIO INDIVIDUAL

Prática Profissional Supervisionada II

Ana Couto
(nº 2016134)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de

Prática Profissional Supervisionada II

2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar

Docentes: Professora Doutora Mónica Pereira

2017-2018

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	76
1. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA ...	78
1.1 Caracterização do meio onde envolvente	78
1.2 Caracterização do contexto socioeducativo	80
1.3 Caracterização da equipa educativa	82
1.4 Caracterização do ambiente educativo	85
1.5 Caracterização das famílias	88
1.6 Caracterização do grupo de crianças	90
1.7 Avaliação.....	92
2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO	94
2.1 Autoavaliação e avaliação global da concretização das intenções.....	94
2.2 Observar e Registrar.....	102
2.2.1 Notas de Campos.....	104
2.3. Planear, intervir e analisar.....	159
2.3.1 Planificações.....	161
2.3.2. Reflexões Semanais.....	260
3. PROCESSO DE AVALIAÇÃO.....	342
3.1 Planeamento do Portefólio da R.M.....	345
3.2 Portefólio da R.M.	346
3.3 Avaliação aprofundada de uma criança/ Portefólio do desenvolvimento do desenvolvimento e aprendizagem.....	391
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	392
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	396

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa, com o objetivo de ilustrar e sustentar, com base nos processos vividos, o trabalho desenvolvido. Toda a ação pedagógica do educador deve estimular o desenvolvimento global da criança, respeitando as suas características individuais, proporcionando momentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.

Para tal, o educador deve conhecer o grupo e os seus interesses e necessidades, bem como cada criança, a fim de adequar a sua intencionalidade educativa. Baseado na Prática Pedagógica Supervisionada II (PPS II), esta é uma etapa fundamental para a minha formação em Educação Pré-escolar, pois esta proporcionou-me um melhor contacto com a realidade educativa, em que tive a oportunidade de colocar em prática vários saberes adquiridos, desenvolvendo, assim, uma prática consciente, reflexiva e fundamentada. Esta prática decorreu desde do dia 26 de setembro até ao dia 26 de janeiro de 2018.

A PPS II foi realizada numa sala de jardim de infância com crianças com idades compreendidas entre os 4 anos e os 5 anos de idade, sendo este grupo constituído por 25 crianças. Os dados apresentados neste trabalho são resultado da observação direta, naturalista da intervenção contínua que realizei ao longo desta prática. Assim, esta aprendizagem profissional sustentou-se numa prática educativa, em que a leitura dos documentos estruturantes da organização educativa, as conversas informais com a educadora cooperante, assim como, a reflexão-na-ação e sobre a ação foram indispensáveis para a realização deste trabalho. Estes dados estão evidenciados nas observações diárias e nas reflexões semanais que completam este relatório e, que constituem o meu Portefólio individual em JI.

Através de uma prática com base na observação direta e na reflexão crítica, foi possível identificar algumas restrições, sobretudo no que diz respeito à liberdade que era dada ao grupo para que este se tornasse cada vez mais autónomo nas suas relações com outros, especialmente nos momentos de conflito.

Desta forma, foi possível formular hipóteses e estratégias para as ultrapassar numa perspetiva de melhoria da minha ação. Sendo assim, descrevo o que vivi durante esta

experiência, como me senti e pensei ao longo destes meses e o que aprendi relativamente ao educar com intensidade e envolvimento no trabalho que é a “*vanguarda do desenvolvimento da criança*” (Katz, 1977 & Vigotsky, 1978, citado em Vasconcelos, 1997, p.19).

Enquanto estagiária e futura profissional de educação, tive em consideração alguns procedimentos éticos e deontológicos, fundamentais para o respeito entre todos os intervenientes na aprendizagem, na relação com as crianças, com as famílias e com a equipa educativa.

É de salientar que a minha intervenção teve como fundamento uma pedagogia centrada na escuta das *vozes* das crianças e na valorização das suas opiniões, interesses, curiosidades e capacidades. A relação que pude estabelecer com as crianças foi uma relação de parceria, em que procurava incentivar a criança a ter um papel ativo na construção do seu saber, desempenhando um papel de mediador, de forma a promover um suporte de apoio que é essencial para que uma aprendizagem seja ativa (Hohmann & Weikart, 2004).

No que diz respeito à estrutura do relatório, este está organizado em quatro capítulos: caracterização de uma ação educativa contextualizada; análise reflexiva da intervenção; avaliação e processos de avaliação e as considerações finais.

1. CARATERIZAÇÃO PARA AÇÃO EDUCATIVA

Para o educador é de extrema importância, o conhecimento da realidade onde vai trabalhar, as suas características, as suas condicionantes, as suas potencialidades e as fragilidades que todo este sistema contempla. Assim sendo, neste capítulo, pretende-se caracterizar, de forma reflexiva, o contexto socioeducativo em que foi realizada a PPS em Jardim de Infância, assim como e a sua função educativa. Neste sentido, devemos caracterizar a equipa educativa, o grupo de crianças e as suas famílias, bem como a organização do tempo (rotina diária), do espaço e dos materiais.

O conjunto destes sistemas contribuem para o desenvolvimento da criança, sendo a partir das atividades com a comunidade de onde surgem as interações/relações sociais que podem advir muitas das suas aprendizagens. Reconhecendo as crianças como atores sociais na construção da sua própria aprendizagem, o educador deve assumir o papel de mediador e orientador na construção do saber. Em cada subcapítulo é realizada uma análise reflexiva acerca de aspetos que contribuem para a caracterização e compreensão dos contextos.

1.1 Caraterização do meio envolvente

O meio em que está inserida a instituição onde decorreu a prática educativa na valência de Jardim de Infância localiza-se na freguesia das Avenidas Novas, em Lisboa. Esta é uma zona que apresenta grandes contrastes sociais: por um lado, existem grandes e modernos edifícios de habitação e serviços, por outro lado, ainda existem três zonas de realojamento ocupadas, hoje em dia, por habitantes das “barracas” que, entretanto, foram demolidas.

Este agrupamento foi constituído no ano letivo de 2004/2005. Uma das escolas é a escola sede; para além desta, o agrupamento integra outras três escolas.

A sede situa-se numa zona central de Lisboa, sendo, no geral, os discentes que frequentam os diferentes estabelecimentos do agrupamento de bairros onde as situações de degradação habitacional, problemas económicos, sociais e de exclusão social são comuns. O bairro onde está inserida a escola é caracterizado por situações sociais

problemáticas e específicas, abrangendo uma população heterogénea a nível social, com uma diversidade de nacionalidades e etnias. Esta situação não só é frequente neste bairro, como também nas restantes organizações do agrupamento onde os problemas económicos, sociais e de exclusão social são comuns. Este estabelecimento de ensino está inserido numa zona habitacional, existindo também na sua envolvente comércio, escritórios, modernos edifícios de habitação e existem três zonas de realojamento social.

Ao dispor da instituição encontra-se um pavilhão municipal, de gestão da Junta Freguesia onde se realizam inúmeras atividades. No edifício do 1º Ciclo do Ensino Básico existe uma Biblioteca, que pertence à Rede das Bibliotecas Escolares (RBE) e que está ao serviço de toda a comunidade escolar. Para além disso, a instituição conta também com um Instituto Universitário onde a comunidade escolar pode desenvolver diversas atividades de carácter pedagógico, permitindo, assim, a interação das crianças com toda a comunidade educativa.

É ainda relevante referir o facto destas escolas do agrupamento se encontrarem nas proximidades de diversas instituições que proporcionam à organização algumas parcerias, como: Fundação Calouste Gulbenkian, Teatro Aberto, Teatro A Comuna, Universidade Nova, Juntas de Freguesia e empresas que apoiam habitualmente as escolas.

A Junta de Freguesia apoia o trabalho desenvolvido neste estabelecimento e encontra-se à disposição da escola para as inúmeras atividades que surgem ao longo do ano. O Centro de Saúde organiza visitas regulares para abordar vários temas, destinados às crianças, e também às suas famílias, como por exemplo, rastreios à visão e audição com posterior consulta com um médico da especialidade no estabelecimento escolar.

As saídas ocorrem com alguma regularidade. As educadoras/professoras do estabelecimento preocupam-se em encontrar uma variedade de atividades dinâmicas na cidade de Lisboa para que as crianças possam conhecer e participar. Por fim, as famílias são muito heterogéneas nas suas origens e culturas, o que é de grande importância, pois a multiculturalidade traduz-se numa variedade de hábitos, costumes e tradições.

Este é um agrupamento considerado agrupamento Territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP) visto que, a taxa de insucesso escolar é bastante elevada. O programa TEIP é uma iniciativa governamental que localiza agrupamentos de escolas socialmente desfavorecidos, tendo como principais objetivos prevenir e reduzir o

abandono escolar precoce, reduzindo, assim, a indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

1.2 Caracterização do contexto socioeducativo

A caracterização teve por base a consulta de dois documentos que a instituição forneceu, o Projeto Educativo (2017-2021), o site do agrupamento de escolas e o Regulamento Interno da Escola (2013), que foram analisados e de onde pude retirar algumas informações sobre aspetos históricos e curriculares inerentes à organização e à sua pedagogia. Ao analisar os documentos reguladores da instituição, é possível verificar que possuem a preocupação de consideração pela especificidade da comunidade escolar no seu todo, e, neste sentido, responder à diversidade e às necessidades dos alunos que pertencem a este agrupamento. Assim sendo, a instituição procura contribuir para o desenvolvimento e a aquisição de competências, de modo a que cada criança possa ser considerada como um ser único com direitos, ator social com as suas especificidades e com culturas e vivências diferenciadas.

No projeto educativo de estabelecimento encontram-se informações acerca da pedagogia ativa, mais especificamente sobre a escuta dos interesses das necessidades das crianças, sobre a valorização das suas competências e capacidades e da necessidade de fomentar um clima de apoio, em que o adulto ajuda a criança durante as suas explorações, fornecendo segurança. Além disso, ainda se promove a utilização das tecnologias de comunicação nas atividades letivas e não letivas, rentabilizando os recursos disponíveis e generalizando a sua utilização por parte dos diferentes elementos da comunidade escolar.

Este agrupamento também privilegia a inclusão das crianças cuja língua materna não seja o português, incluindo, jovens com necessidades educativas especiais e recruta igualmente jovens cujo ensino regular não é a oferta educativa/ formativa mais adequada. Sendo assim, são valorizados hábitos saudáveis desenvolvidos em cooperação com a comunidade e com as bibliotecas escolares, cujo apoio é fundamental. O programa “Desporto Escolar”, oferece benefícios para educação e saúde que apresentam um papel de relevo.

O agrupamento conta com a colaboração das Associações de Pais e Encarregados de Educação, da Câmara Municipal de Lisboa e das Juntas Freguesia que acompanham e apoiam o trabalho realizado nos diferentes estabelecimentos de educação/ ensino do Agrupamento.

De acordo com a informação consultada no projeto, a escola foi contruída em 1954, sendo constituída por dois blocos unidos por um edifício que hoje em dia é usado como refeitório. O nome desta instituição advém do autor de painéis de azulejos que se encontra no exterior da escola como no interior da mesma. Estes painéis foram classificados pela sua beleza como simbolismo da educação dos anos 50 no século XX.

A instituição dispõe de quatro salas por piso e um refeitório, não existindo comunicação direta entre os blocos. Num dos blocos, funciona o 1º ciclo do ensino básico e a biblioteca, esta faz parte da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e no outro bloco, encontra-se o jardim-de-infância e as salas onde decorrem as atividades da componente de apoio à família (CAF).

Outras atividades que fazem parte da rotina das crianças desta organização são reorganizadas pelo CAF que orienta as crianças do Jardim-de-Infância. Todas as crianças que permanecem na organização depois das 15 horas são agrupadas e identificados por cores diferentes, de acordo com as faixas etárias. É de salientar que até às 19h existem atividades/explorações preparadas por professores formados na área, que apresentam atividades específicas e adequadas ao desenvolvimento de cada faixa etária. Algumas dessas atividades são: yoga, capoeira, ginástica, entre outras. Também é o CAF que faz o acolhimento das crianças que chegam entre as 8 horas e as 9 horas da manhã.

A escola foi objeto de obras de requalificação no ano letivo 2014-2015. Depois das obras, a escola passou a dispor de espaços exteriores adequados às idades das crianças e em boas condições. A utilização do pavilhão municipal para a prática de Educação Física, num espaço coberto, é concedida pela Junta de Freguesia, que de acordo com a organização estabeleceu um horário de funcionamento. Recentemente, em 2016-2017, integrou as duas turmas de pré-escolar de um outro jardim-de-infância, entretanto suspenso. Esta organização possui oito grupos de Educação Pré-Escolar, um total de 178 crianças. Relativamente ao 1º ciclo do ensino básico existem dezoito grupos, o que equivale a 409 crianças, sendo que 85 crianças apresentam necessidades educativas

especiais, das quais 72 possuem apoio direto de professores de Educação Especial. Algumas crianças residem em regime de internato em instituições de solidariedade social ou de saúde.

Segundo o regulamento da organização, evidencia-se a missão do Agrupamento que é, primordialmente, proporcionar a cada indivíduo que frequenta a instituição a igualdade de oportunidades e de acessos a um ensino de qualidade, com experiências de aprendizagem enriquecedoras que permitam adquirir e desenvolver competências necessárias ao crescimento intelectual e pessoal de cada um. O acesso surge independentemente da sua condição cultural, socioeconómica e conduta social.

Deste modo, a instituição em parceria com a educadora considera fundamental a formação de um cidadão interveniente e responsável para com a sociedade em que se encontra inserido. Os valores defendidos pela organização são: respeito, tolerância, solidariedade, responsabilidade, cooperação, rigor, exigência e qualidade. Estes aspetos vão ao encontro das minhas intencionalidades como futura educadora de infância, tendo sempre em vista o respeito pela criança.

O lema que define o projeto educativo da instituição é o “O Mundo nas nossas mãos”. Deste modo, a criança participa no seu desenvolvimento e aprendizagem, contribuindo com livre expressão num ambiente onde a partilha de saberes é incentivada e valorizada. É, neste sentido, que o adulto deve ter em conta os valores, respondendo com prontidão no que diz respeito às necessidades e interesses das crianças, respeitando as suas opiniões.

1.3 Caraterização da equipa educativa

O trabalho desenvolvido em sala, bem como por toda a sua organização, evidencia um verdadeiro esforço de equipa, sendo criado um conjunto de condições necessárias para o melhor atendimento a cada criança, proporcionando-lhe um clima acolhedor e de bem-estar.

Segundo Lino (1996), para um bom trabalho em equipa, é fundamental respeitar um conjunto de condições, seguindo um conjunto de competências como o espírito de entreatajuda, a capacidade de escutar as opiniões do outro e comunicar. Hohmann e Weikart

(2004) referem que, o trabalho em equipa se reflete na utilização de princípios e estratégias semelhantes, no trabalho com as crianças.

Toda a equipa docente e não docente procura atuar em articulação com outros agentes da comunidade, pretendendo intervir adequadamente no que respeita às diversas situações e públicos com quem interage, criando laços e transmitindo os valores fundamentais à educação das suas crianças, para que atinjam um pleno desenvolvimento pessoal e social.

A equipa de sala é constituída pela Educadora cooperante e por uma Auxiliar de Ação Educativa (A.A.E.), que de momento não se encontra no contexto de sala. A educadora cooperante possui 32 anos de serviço, tendo acabado a sua formação em 1982 e faz parte do corpo docente deste agrupamento há 9 anos, tendo sido destacada este ano para exercer funções nesta instituição.

A educadora demonstra ser uma pessoa carinhosa, dedicada, e preocupada em promover novas descobertas e aprendizagens, indo sempre ao encontro dos interesses das crianças. Esta situação é visível quando as decisões para a elaboração de novas explorações ou atividades surgem em conversa com o grupo no acolhimento momento em que todo o grupo é ouvido e todas as suas opiniões são valorizadas. A educadora cooperante só está com este grupo deste setembro de 2017, tendo sido estes primeiros meses de conhecimento e adaptação mútua.

Perante o grupo, a meu ver, a educadora é vista como uma figura de referência, dando o exemplo nas mais diversas situações emergentes na rotina das crianças, ou seja, valoriza a aprendizagem por observação. Desta forma, respeita cada criança como um sujeito participativo no grupo, proporcionando momentos de escuta e diálogo e, assim, promove a troca de experiências, saberes, conhecimentos e vivências para a aquisição de comportamentos reveladores da emergência de valores.

A intervenção pedagógica da educadora cooperante baseia-se no modelo curricular *High Scope* e na metodologia de trabalho por projeto, que se revela um modelo construtivista inspirado nas teorias de Piaget. Segundo o modelo pedagógico adotado pela educadora cooperante e as suas diretrizes, a aprendizagem é realizada por experiência, motivação do grupo, bem como pelas suas necessidades e curiosidades. Na prática, o adulto está em constante interação com o grupo, sendo a sua função primordial apoiar,

observar e participar, estimulando a autonomia na criança enquanto sujeito na construção da sua aprendizagem.

A aprendizagem, a partir desta metodologia, é definida com uma aprendizagem ativa, na medida em que, a criança possui o papel central na construção da sua aprendizagem, num ambiente rico onde existem materiais diversificados. É através da interação com os outros que a criança consegue compreender o mundo e a sociedade a que pertence. O modelo *High Scope* assenta em quatro fatores fundamentais: a ação sobre os objetos, a reflexão sobre as ações, a motivação intrínseca e o espírito de experimentação.

Por norma, as atividades realizam-se a partir das opiniões do grupo, contudo, a educadora apresenta sempre novas ideias e propostas de atividades para o grupo realizar, de acordo com os seus interesses e curiosidades.

A A.A.E. deste grupo encontra-se a substituir a A.A.E. da sala de dois e três anos. Esta é a pessoa que acompanha o grupo há dois anos, e com quem as crianças já possuem fortes laços afetivos, demonstrando ser uma pessoa carinhosa e responsável pelo grupo de crianças e apresentando uma postura firme ao repreende-lo.

Todas as pessoas que fazem parte da equipa educativa e que pertencem à organização, influenciam diretamente o desenvolvimento das crianças através da confiança e da amizade. As reuniões pedagógicas e as reuniões de partilha são realizadas, por norma, uma vez por semana onde são organizadas as atividades e a avaliação do trabalho realizado bem como a divisão de tarefas. O atendimento aos pais é realizado durante a quarta-feira, dia em que as educadoras organizam “as horas do estabelecimento”

Nas primeiras semanas do estágio pude estar presente numa das reuniões de educadoras. É de salientar que este agrupamento realiza reuniões restritas às educadoras, pelo que também existem reuniões apenas com auxiliares de ação educativa. Mensalmente existem reuniões de agrupamento com todos os docentes que fazem parte do agrupamento e, por vezes, ainda surgem outras reuniões extraordinárias com todos os funcionários, docentes e não docentes. O papel de todos é reconhecido como tendo grande importância na integração e participação em reuniões semanais, na discussão de novas ideias ou na resolução de problemas.

1.4 Caracterização do ambiente educativo

O facto da rotina do grupo ser flexível, torna-se crucial, uma vez que é gerada uma estrutura organizada que proporciona estabilidade e promove um ambiente propício a novas descobertas. A distribuição das atividades no tempo é feita por etapas, sendo que primeiramente o grupo marca a presença, e senta-se no tapete para o acolhimento e nessa altura canta a canção do “Bom dia”, onde são todos bem-recebidos. À medida que chegam mais crianças à sala acompanhadas pelos seus familiares, também estes participam na canção do acolhimento, uma vez que o grupo faz referência aos nomes de cada um durante a canção. De acordo com as orientações do adulto, são efetuadas as tarefas diárias, como marcar o dia em que nos encontramos, a contagem do grupo de crianças, e também a marcação do tempo e a distribuição da fruta.

A partilha de novidades é um modo de as crianças se expressarem e darem a conhecer ao restante grupo e à equipa educativa as mudanças que ocorreram no seu dia a dia. Estas surgem, muitas vezes, como uma simples ida à casa de uma avó ou até mesmo uma exploração diferente como apanhar azeitonas. De facto, estes momentos de partilha podem ocorrer em qualquer momento da semana, sendo que à segunda-feira é sempre o dia em que o grupo se apresenta mais predisposto para contar todas as suas novidades. À medida que estas novidades são partilhadas em sala, a educadora cooperante dá a palavra a quem quer contar algo ao restante grupo. De facto, as crianças não são obrigadas a participar nesta partilha, no entanto, ao longo do tempo o educador estimula a criança para que tal possa acontecer.

Para além disto, ainda se encontram afixados instrumentos como um mapa das presenças, um mapa de tarefas, um mapa do tempo, a distribuição para o computador e o calendário, que regulam a rotina na sala. Estes têm por base a avaliação do ambiente educativo, de acordo com os interesses das crianças. (Niza, 1996; cit. Folque. 2014).

O mapa das presenças é um instrumento fundamental, visto que é preenchido individualmente pelo grupo. Cada criança reconhece o seu nome e assinala a sua presença com uma caneta verde, pelo que no mês de outubro, cada um já era capaz de escrever o seu nome no mapa em vez do adulto (numa fase inicial esta tarefa era realizada pela educadora).

Ao longo da PPS foi possível verificar que algumas crianças do grupo já não necessitavam de auxílio para reconhecerem o seu nome. Como este é um grupo, muito ativo e participativo, o mapa de tarefas é alterado todos os dias, isto é, em cada dia existem responsáveis diferentes para a realização das tarefas. O mapa das tarefas é preenchido pela educadora todos os dias e com entusiasmo o grupo ao chegar à sala tenta identificar quem vai realizar cada uma das tarefas.

Deste modo, as crianças apresentam um papel ativo na rotina e esta distribuição das tarefas promove a autonomia do grupo, permitindo que as crianças tenham oportunidade de realizar uma diversidade de tarefas. A distribuição de tarefas é alterada, e é tido em conta que as mesmas crianças não possam realizar a mesma tarefa dias consecutivos, dando oportunidade a outras crianças de o fazer.

As rotinas são planeadas de modo a que as crianças consigam prever o que se segue a um determinado momento ou tarefa. Assim, é promovida a compreensão do tempo: passado, presente, futuro, sendo que, as rotinas permitem à criança uma estruturação do seu pensamento e da sua ação, contribuindo para a promoção de um ambiente seguro.

Relativamente ao espaço, e, uma vez que o ambiente educativo deve ser considerado um suporte curricular do educador, este deve estar organizado de modo a facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem ativa das crianças, tal como afirmam Hohmann e Weikart, (2004, p. 162) “as crianças precisam de espaço para usar objectos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas (...)”.

Os espaços pedagógicos das salas devem ser pensados em prol do bem-estar do grupo, de modo a torná-lo promotor da autonomia das crianças, sendo em simultâneo um espaço desafiador, acolhedor e estimulante, e onde seja evidente a igualdade de oportunidades de exploração para todos. A organização do espaço também é fundamental para promover momentos de partilha em pequenos grupos.

As crianças distribuem-se pelas diversas áreas de atividades: garagem, biblioteca, computador, escrita pintura (tintas), expressão plástica (corte e colagem, desenho com lápis, canetas de feltro, lápis de cera, construção e exploração), casinha (faz-de-conta), jogos de chão e jogos de mesa. Cada uma destas áreas apresenta ambientes de aprendizagem ativos, de modo a que as crianças tenham liberdade de escolha, e, ao

mesmo tempo, respondam às suas necessidades sociais. Estes são espaços lúdicos e culturais onde as crianças se sentem bem, sendo que através de rotinas adequadas e motivadoras, são favorecidas as dinâmicas de grupo. Para aproveitar ao máximo o espaço da sala, a área da biblioteca encontra-se à entrada, tornando-se, assim, um lugar mais sossegado para serem contadas e recontadas as histórias.

Relativamente à área da pintura, esta encontra-se próxima do lavatório da sala, para que o grupo possa explorar livremente as tintas, usando não só os pincéis como também esponjas ou os dedos para pintar, tendo acesso ao lavatório quando acabam. A área da garagem, onde existe um tapete com representações da cidade com estradas e casas, situa-se próxima dos cabides do grupo de crianças. Estes ocupam uma parte do espaço da sala, que este é reaproveitado com esta área. De facto, a área que abrange maior espaço na sala é a área dos jogos de chão, pela dimensão das peças de cada jogo e pelo número máximo de crianças que podem lá estar, isto é, cinco crianças, embora não seja necessário que estejam todas a realizar o mesmo jogo.

No que diz respeito aos jogos de mesa e à expressão plástica, o grupo possui mesas específicas a cada uma destas áreas, onde o número de crianças é reajustado caso seja uma atividade em grande grupo ou quando muitas crianças querem estar na expressão plástica, algo que acontece com frequência.

O número limite de crianças em cada área foi decidido em grande grupo, pelo que a educadora explicou, que a primeira semana foi uma semana experimental, visto que, não existiam limites de crianças nas áreas. À medida que ocorriam conflitos ou problemas dentro das áreas, o grupo sentava-se no tapete e decidia em conjunto qual o número de crianças que poderia estar na mesma área.

A organização do espaço e a distribuição das áreas podem sofrer alterações ao longo do ano letivo, de acordo com a evolução do grupo, das suas necessidades e dos seus interesses. O mesmo acontece com todos os materiais didáticos disponíveis, que podem ser substituídos por outros materiais mais direcionados às curiosidades das crianças, de modo a estimularem e promoverem o desenvolvimento global da criança ao nível físico, linguístico, cognitivo e socio emocional.

A exposição dos trabalhos realizados pelas crianças do grupo deve ser realizada tanto dentro da sala como fora, para que também as famílias possam ver o que é efetuado em contexto de sala. Esta exposição deve estar afixada ao nível do olhar das crianças.

Um espaço orientado e organizado estimula a aprendizagem, transmite um lugar de bem-estar, alegria e prazer e deve possuir áreas bem identificadas, com espaço amplo, e diversificadas.

1.5 Caracterização das famílias

Segundo Ferreira (2004), quando as crianças começam a frequentar uma instituição educativa, já trazem consigo uma experiência social única que as distingue umas das outras. Para compreendermos, verdadeiramente, uma criança é imprescindível que conheçamos a sua família, dado que este vínculo é de primordial importância para o seu desenvolvimento. É através do convívio com a família que a criança adquire o primeiro contacto com o meio onde vive, e conseqüentemente com hábitos sociais e culturais.

A caracterização das famílias do grupo de crianças é fundamental para que se possa compreender e conhecer as crianças, tendo em conta o seu agregado familiar. Quando a família trabalha em conjunto com a organização, as crianças são vistas como seres ativos no seu desenvolvimento e “não são seres ociosos...desprovidos de história” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 66), visto que o impacto da vida familiar, afeta o seu desenvolvimento.

Neste sentido, em parceria com as famílias é dada a liberdade à criança para que esta tome algumas decisões, que realize tarefas autonomamente e procura-se que sejam valorizados momentos em que cada criança consiga efetuar algo na sua rotina sem o auxílio do adulto.

A educadora procura dar sentido a algumas partilhas divulgadas pelas próprias crianças e realizadas em casa, sendo que em alguns casos as famílias têm por hábito intervir no contexto pedagógico. Estas partilhas são valorizadas como contributo para a rotina da sala e podem dar origem à realização de projetos. Serve de exemplo a realização do projeto “Os Açores serão iguais à cidade de Lisboa?” para que foi pedida a ajuda aos familiares que se mostraram disponíveis em fazer pesquisas com as crianças sobre as

características dos Açores e de Lisboa. Neste sentido, foi possível, através destas partilhas a construção deste projeto.

Além disto, algumas famílias participam no contexto pedagógico, contribuindo da melhor forma que podem, não só em momentos específicos, mas também nos dias festivos: nos aniversários, no natal, no dia da criança e na festa de final de ano, e ao longo do ano intervêm de forma espontânea. As celebrações destes dias festivos promovem, através de momentos de convívio e bem-estar, a interação entre escola-família. Ao longo do ano, as famílias também participam em contexto de sala, promovendo atividades como a leitura de histórias, realização de uma experiência ou a partilha de objetos/ informações.

São estes momentos que permitem que as famílias se integrem na rotina do grupo, dando-se a conhecer ao mesmo. Serve de exemplo, a mãe da V. da sala da magia (cada grupo de crianças apresenta um nome escolhido pelo grupo) que leu uma história na biblioteca a dois grupos do jardim-de-infância e a mãe do D. F. que foi à sala dos capitães apresentar uma peça de teatro com fantoches. Este último exemplo refere-se ao aniversário do D.F. em que a sua família decidiu fazer uma surpresa ao grupo de crianças e, assim, a mãe do D.F. em conjunto com outras colaboradoras recontaram uma história através dos fantoches. Além disso, alguns familiares disponibilizam-se para participar em projetos, procurando respostas/ informações sobre uma determinada temática.

A comunicação informal contribui para o desenvolvimento de sentimentos de pertença dos pais ao meio sociopedagógico, promovendo simultaneamente confiança e segurança nas crianças. (Folque, Bettencourt, & Ricardo, 2015). Para que os familiares possam saber o que o grupo faz na sua rotina, existem os placares expositivos onde podem observar todo o tipo de trabalhos que o grupo realiza dentro e fora da sala.

As reuniões de pais ou as conversas informais com a educadora, são igualmente momentos de partilha a ser valorizados. Além disto, também o site da escola serve de divulgação, através de registos fotográficos, dos trabalhos realizados pelos diversos grupos da instituição. Deste modo, as famílias podem estar sempre a par do que acontece nos diferentes contextos.

A relação escola-família é fundamental, especialmente durante os seis primeiros anos. A intervenção educativa deve ser vista como um trabalho de equipa entre as famílias e a educadora, desde que seja uma relação de cooperação como meio de facilitar o

desenvolvimento da criança. Assim, a família e a instituição em parceria partilham informações específicas de cada criança, como as ações, os sentimentos, os interesses e as capacidades. (Post & Hohmann, 2000).

Ao analisar as profissões do agregado familiar, constata-se que estas famílias situam-se num nível socioeconómico médio. Maioritariamente são famílias nucleares, isto é, constituídas por um casal com filhos, sendo que apenas quatro crianças apresentam uma situação monoparental, ou seja, a viver apenas com um dos familiares. Muitas das crianças possuem um ou mais irmãos que também frequentam a organização ou já frequentaram.

Na sua maioria, estas famílias revelam ser preocupadas e atentas no que diz respeito à educação da criança e ao seu percurso ao longo do ano e as demais aprendizagens. Ainda manifestam curiosidade sobre o que acontece diariamente no Jardim de Infância, questionando a educadora ou o CAF sobre o comportamento e bem-estar da criança. Caso algo aconteça, os encarregados de educação são, de imediato, informados, através dos contactos disponibilizados no início de ano letivo.

Neste sentido, são famílias que, de um modo geral, estão presentes e se revelam preocupadas em acompanhar o desenvolvimento das crianças, valorizando as suas mais diversificadas conquistas e mostrando-se disponíveis para vir à sala.

1.6 Caracterização do grupo de crianças

O grupo é formado por 25 crianças, das quais 15 são raparigas e 10 são rapazes. No que diz respeito às idades das crianças, apenas 9 crianças possuem ainda 4 anos, e os restantes 5 anos, existindo uma diferença de 12 meses entre a criança mais nova e a criança mais velha do grupo.

Este é um grupo que se manteve do ano anterior, à exceção de três crianças que ingressaram mais tarde, sendo que estas crianças pertenciam ao mesmo grupo num estabelecimento de ensino privado. Neste sentido, já todos se conhecem há algum tempo e nutrem laços de amizade entre alguns pares. Desta forma, as crianças do grupo que ainda se estão a conhecer, em alguns casos, já demonstram apreciar a companhia uns dos outros.

Todavia, alguns elementos do grupo tendem a impor as suas vontades e revelam, ainda, algumas dificuldades em aceitar certas regras de convivência, como esperar pela sua vez, respeitar uma opinião diferente da sua, sobretudo, em momentos como o acolhimento ou na partilha de opiniões. Este aspeto é algo que a educadora está constantemente a tentar alterar, para que todos respeitem o espaço do outro. Sempre que a educadora consegue que as crianças cheguem a um acordo, é atingido o objetivo proposto. Este objetivo tem por base a comunicação e a partilha de opiniões, respeitando as ideias do grupo.

Este grupo de crianças revela ser interessado nas tarefas propostas, mas em simultâneo, necessitam constantemente do auxílio do adulto. Este comportamento surge, não só por não estarem habituados a fazê-lo em contexto de sala, como também no ambiente familiar. Por vezes, são apenas pequenas ações que fazem com que este comportamento se mantenha.

No que concerne ao domínio da autonomia, a maioria das crianças na valência de jardim de infância ainda recorre ao apoio do adulto, contudo demonstra alguma independência na prática do saber-fazer do quotidiano. Um dos aspetos que caracteriza este grupo é a sua procura constante do adulto para resolver os seus conflitos.

Diariamente, são colocadas em prática estratégias para promover a autonomia do grupo, e embora cada criança apresente o seu ritmo, algumas já revelam querer ser mais independentes e demonstram querer realizar as tarefas de forma autónoma. É, deste modo, que o grupo cresce e se desenvolve de acordo com as suas necessidades e competências adquiridas. O portefólio individual da criança é organizado pelos diversos trabalhos que a esta realizou ao longo do ano, tal como as suas conquistas e novas aprendizagens, sendo apresentada uma evolução do percurso da criança.

A heterogeneidade de idades é um aspeto que é valorizado nesta sala pelas aprendizagens que podem surgir das partilhas de vivências de cada criança.

O ambiente educativo estimulante para um conjunto de crianças que crescem a cada dia que passa permite mantê-las motivadas e despertas a novas aprendizagens, querendo sempre saber mais e mais. Neste sentido, o grupo adere com entusiasmo e curiosidade a todas as propostas que o adulto ou outra criança possam fazer.

Relativamente aos momentos de brincadeira, as crianças têm preferência por brincar com alguns pares, demonstrando laços de amizade fortes, na medida em que, de um modo geral, as crianças preferem a companhia de um amigo. Deste modo, o grupo demonstra ser capaz de estabelecer interações positivas, inicialmente com alguns pares específicos, algo que se tem vindo a alterar ao longo do estágio, sendo que agora já revelam laços de amizade com a maior parte das crianças do grupo e não apenas com os pares iniciais.

Por exemplo, quando faltam crianças no grupo, o M. A. questiona o adulto por que motivo as crianças faltam, pois, por vezes, depois da contagem das crianças presentes, verificamos quais as crianças que não estão na sala. As relações entre pares são significativas e positivas, bem como a relação das crianças com a restante equipa educativa.

Por fim, verifiquei que, durante os quatro meses de estágio existiu sempre uma forte ligação entre a equipa educativa e o grupo de crianças. As crianças relacionam-se umas com as outras, demonstrando que pertencem todas a um mesmo grupo, incluindo sempre a educadora e a estagiária. Por exemplo, quando o grupo está a cantar o “Bom dia” algumas crianças dizem que não se referiu o nome de uma criança na canção, o que acontece quando as crianças chegam depois desta primeira parte do acolhimento.

1.7 Avaliação

Avaliação é feita com base na observação direta, segundo os registos escritos, apoiados no conhecimento da criança e na reflexão constante do adulto, relativamente à sua prática, visto que intervém, de forma direta, no processo de aprendizagem e desenvolvimento do grupo. Também é recorrente utilizar a observação indireta, ou seja, segundo registos individuais e coletivos.

O adulto reflete sobre a sua ação educativa para que, ao longo da sua prática, possa melhorar, implementar novas estratégias de interação e repensar as suas intenções para a prática. É, neste sentido, que se torna possível regular as práticas do adulto de forma consciente e adequada ao currículo e às necessidades das crianças e ao grupo em geral.

No que diz respeito à avaliação do grupo de crianças e da minha prática, foram sendo elaboradas reflexões semanais, que permitiram avaliar constantemente a

concretização das minhas intenções para a ação. Por seu lado, a educadora realiza uma avaliação contínua do grupo, e posteriormente uma avaliação mais minuciosa, duas vezes por ano, em janeiro e em junho. No início do ano letivo, também é realizada uma avaliação diagnóstica, elaborada pelo conjunto das educadoras do agrupamento, que considera importante a sua realização como meio facilitador da integração das crianças.

Nesta instituição, e mais especificamente neste grupo de crianças, a educadora cooperante defende que a avaliação deve ser tida em conta de forma integradora (recolha de informações que permitem a formulação das decisões adaptadas às necessidades das crianças); individualizada (respeitando a individualidade de cada um, tendo por base as suas capacidades, necessidades e aprendizagens); reguladora (a prática pedagógica, tanto métodos utilizados como os recursos utilizados e determinados segundo a diversidade de componentes de ensino/ aprendizagem); orientada (por todos os intervenientes durante todas as atividades/ descobertas); sistemática (fazendo parte a planificação, exigindo momentos adequados para realizar reflexões e diálogos com crianças, docentes e famílias).

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

A criança tem um papel ativo na construção do seu conhecimento. Assim, deve ser encarada como sujeito e não como objeto do processo educativo. De um modo geral, procurei sempre dar espaço às crianças para que se pudessem exprimir e fossem participantes ativos no seu desenvolvimento. Posto isto, procurei dar continuidade ao trabalho em curso, não esquecendo o modelo pedagógico seguido, nem os princípios seguidos pela educadora cooperante. Deste modo, dar relevância aos instrumentos de regulação existentes na sala e a forma como os mesmos funcionam é importante, pois são considerados reguladores de toda a ação educativa.

2.1 Autoavaliação e avaliação global da concretização das intenções

Para qualquer intervenção pedagógica num contexto educativo é fundamental definir intenções para a ação pedagógica, de modo a sustentar e adequar o trabalho desenvolvido pelo adulto e responder às necessidades e interesses emergentes. De acordo com o contributo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE, 2016), a intencionalidade de todo o processo educativo caracteriza a intervenção profissional do educador que passa por diferentes etapas interligadas, que devem ser refletidas e, neste sentido, melhoradas.

É através de um processo de observação, planeamento, ação e avaliação, que se torna possível adequar as práticas de um educador de infância, tendo em conta as necessidades das crianças, sustentando-se na perspetiva de que a criança deve desempenhar um papel ativo no seu processo de aprendizagem. Desta forma, as intenções definidas, seguiram uma linha de pensamento do socio construtivismo, na medida em que, o contexto e as vivências onde são adquiridas estas aprendizagens são “determinantes na aquisição e construção do saber” (Rosa & Silva, 2010, p.49).

Depois de observar e reunir um conjunto relevante de informação sobre o grupo de crianças e das suas respetivas famílias, e de identificar particularidades da instituição e do contexto, tal como as intencionalidades da educadora cooperante, foi concretizada uma análise reflexiva dos dados recolhidos. Neste sentido, foi delineado um plano de intervenção sustentado em finalidades pedagógicas e a sua avaliação. Atendemos, agora,

às intenções que delineeï, bem como à sua respetiva avaliação das intencionalidades que delineeï:

i) Criar uma relação afetiva com as crianças

Pretendi ainda criar uma relação de proximidade e afeto com as crianças, tendo em conta a sua individualidade, nomeadamente, as suas características, os seus interesses e as suas necessidades. É, neste sentido, que independentemente das suas características específicas, todas as crianças necessitam de atenção por parte do adulto. Através da troca de afetos, de uma comunicação clara e calma, respondendo positivamente às necessidades das crianças, estas sentem-se mais tranquilas e seguras perante a presença do adulto de referência. Quando é estabelecida uma relação de amizade e confiança com as crianças, estas sentem-se mais à vontade para explorar, fazer novas descobertas e experiências, visto que, ao precisarem de auxílio, têm o apoio do adulto de referência. Deste modo, é “quando existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com os outros.” (Brazelton & Greenspan, 2002, p. 29).

“O I. P. não esteve presente na instituição durante dois meses. Neste dia, ao chegar de manhã, a mãe informou-me que o seu filho vem à escola um dia e depois no dia seguinte já não quer ir. De facto, a criança vinha a chorar e queria voltar para casa com a mãe. Neste sentido, o grupo fez silêncio e apenas ficou a observar o I.P., pelo que o R.P. disse que ele gostava de vir para a escola e, de seguida, todos afirmaram o mesmo.” (Nota de campo nº4, 5 de dezembro de 2017, sala de atividades)

Nesta situação, optei por dar tempo ao I.P. para que se acalmasse e ficasse ao pé de mim, até que se sentisse preparado para falar e o quisesse fazer perante o grupo. É em momentos como este que os laços afetivos construídos entre o educador e a criança possibilitam que o processo educativo decorra com um maior envolvimento, por parte de todos os intervenientes, proporcionando um clima de segurança e confiança, e incentivando a partida para as diferentes descobertas e aprendizagens o que leva a criança a ter uma atitude de colaboração.

ii) Promover a participação das crianças, ouvindo e valorizando as suas ideias e sugestões.

Deve ser dada a oportunidade às crianças de participarem no mundo e poderem exprimir o que pensam. Assim, cabe ao educador valorizar as suas opiniões, ouvir o que têm a dizer, quando o querem fazer, permitindo que descubram por si o mundo. Todo o processo de aprendizagem e do desenvolvimento da criança deve se centrar primordialmente na criança. O educador deve intervir apenas quando solicitado, criando meios e espaços para que a criança os explore autonomamente, respeitando o seu tempo e espaço, partindo do pressuposto que as crianças, quando chegam à instituição já apresentam competências, ideias e conhecimentos, que devem ser tidos em conta, uma vez que representam a individualidade de cada criança. De modo a conseguir responder às suas necessidades e aos seus interesses, torna-se crucial respeitar a opinião de todos, mostrando que apesar das opiniões serem diferentes, são todas apresentadas como válidas. É dada a oportunidade às crianças de levantarem questões, formularem hipóteses, fazerem escolhas e decidirem sobre as mesmas, resolvendo, assim, os seus problemas autonomamente. Assim, é desenvolvida uma atitude de escuta, sendo que não é uma ação passiva, mas “muito activa, não significa apenas registar, mas interpretar as mensagens” (Formosinho, 1998). A criança constrói os seus conhecimentos a partir da descoberta, da exploração do meio que a envolve, isto é, a partir dos seus interesses, quando sugere ideias e opiniões de forma autónoma, tomando a iniciativa. É por isso que a criança é um elemento ativo de um grupo, pelo que a participação e a colaboração da criança é que irão levar à sua formação pessoal e social.

“Quando realizamos o quadro para “planificarmos” o nosso projeto, na coluna de como vamos pesquisar, o M.C. disse que poderíamos perguntar coisas a um amigo que ele tinha nos Açores. Neste sentido, com o auxílio da mãe do M.C., fomos até à biblioteca falar com o Virgílio numa videoconferência. Cada criança pôde pensar e fazer uma pergunta ao amigo do M.C.” (Nota de campo, nº1, 10 de novembro de 2017, sala de atividades)

Por isso, considero que foi fundamental perceber que os todos os momentos da rotina diária são essenciais para escutar a criança, de forma a promover a sua participação, dando a cada uma a oportunidade de se fazer ouvir. Procurei, assim, nos momentos de

brincadeira que a criança tivesse voz, se sentisse ouvida e compreendida. Senti a necessidade de responder às sugestões de cada criança, e desta forma, valorizar o que estas tinham a dizer e o que queriam fazer.

iii) Promover valores de cooperação, partilha e entreaajuda

A este propósito foi importante incentivar a expressão e a comunicação, fomentando um pensamento crítico e reflexivo perante as ações que cada criança realiza. Assim, tinha como principal objetivo estimular as relações sociais criança-criança, adulto-criança, bem como adulto-adulto e, desta forma, incentivar também a resolução de problemas através do diálogo. Para isso, foi necessário proporcionar momentos de reflexão em grupo, estar atenta a todos os problemas que pudessem surgir no dia a dia, de forma a intervir, numa primeira fase, para impulsionar o diálogo, utilizar instrumentos como o diário de grupo para refletir sobre os acontecimentos e arranjar soluções sempre em conjunto com o grupo. Nessa mesma linha de pensamento, é que “a escola deve ser considerada um espaço de cooperação e participação de uma vida democrática, como uma comunidade em que a experiência cultural de cada um dos seus membros é partilhada e enriquecida pelos contactos com os conhecimentos herdados da sociedade” (Peças, 2005, citado por Folque, 2014).

O desenvolvimento da criança torna-se mais rico quanto mais ativa a criança for, sendo participativa e estabelecendo uma relação colaborativa com os diversos pares. Ao longo da prática, foram tidas em conta estratégias de cooperação, valorização do respeito pelo outro, promoção da autonomia e da solidariedade. Deste modo, procurei sempre que o grupo tomasse consciência das suas atitudes, demonstrando que em cooperação com os outros descobriam e aprendiam que eram capazes de realizar as tarefas diárias autonomamente, e assim, crescer.

“Ao realizar o registo da areia, o M.C. diz: “Já estou cansado, posso ir brincar?” Antes que pudesse responder, apareceu o R.P. a dizer “Também posso ajudar?”. Ao ver o que o R.P. disse, o M.C. não se quis ir embora.” (Nota de campo, nº2, 16 de novembro de 2017, sala de atividades)

É neste ambiente que as crianças compreendem que aprendemos mais e melhor se cooperarmos uns com os outros, pois “os colegas são parceiros que estão envolvidos na

aprendizagem e em actividades conjuntas, que se imitam e ensinam uns aos outros e que, colaborativamente, se empenham em dar sentido ao mundo à sua volta através do debate, da negociação e da partilha” (Folque, 2014, p. 97).

iv) Participar nas brincadeiras das crianças, com vista a criar laços genuínos de amizade

Considero que as crianças aprendem a brincar, a jogar, a explorar em permanente descoberta e ação sobre o mundo que as rodeia e, por isso, proporcionei momentos de brincadeira, possibilitando a envolvimento das crianças em actividades de carácter lúdico. Houve a necessidade de criar um ambiente que promovesse a exploração, pois defendo que as aprendizagens devem ter por base oportunidades lúdicas, em que, através do gosto pelo jogo e do uso da criatividade, as crianças possam desenvolver-se e aprender.

Nestes momentos, procurei participar nas suas brincadeiras, interagindo e integrando-me em brincadeiras pré-definidas por eles. Desta forma, a minha presença não era considerada intrusiva e, era em momentos de brincadeira que criava laços genuínos de amizade com as crianças.

“No recreio, a L.R. e a M.R. estavam a usar os blocos para brincar como telemóveis. Perguntei se poderia falar com elas também, e, quando me apercebi tinha nove crianças todas ao telefone a tentar falar umas com as outras, umas de um lado do recreio e outras, no lado oposto.” (Nota de campo nº1, 15 de janeiro de 2018, sala de actividades)

Assim, observei as crianças no tempo de brincadeira, conversei com as mesmas, interagi de forma cuidada, sem atrapalhar as suas brincadeiras. Aproveitava o recreio e as diversas áreas na sala para brincar com as crianças, comunicando e ao mesmo tempo criando laços de amizade. Neste sentido, não era vista, apenas como um adulto na sala que as ajudava quando precisava, mas como alguém que também brincava com elas.

v) Estabelecer uma relação com base no respeito e partilha com a equipa educativa

Desde o início da prática sempre, procurei mostrar-me disponível para trabalhar em cooperação com a equipa educativa, seguindo as suas indicações e rotinas já definidas.

Assim, partilhei experiências, dúvidas, curiosidades e observações, de forma a proporcionar um ambiente de ajuda e apoio mútuo. Deste modo, foi possível contruir uma verdadeira comunidade de aprendizagem, em que nos apoiamos, com o objetivo de aprender sempre mais e mais para uma prática mais enriquecedora. Destaco a importância dos momentos de planificação e reflexão conjunta sobre o trabalho a desenvolver e o trabalho desenvolvido. O planeamento em parceria revelou que existia um trabalho em equipa, valorizado pela equipa educativa, sendo que a partilha de opiniões tem como objetivo chegar a um consenso sobre o que será aplicado. A reflexão constante tornou a minha intervenção mais cautelosa e cuidada, repensando no que tinha sido falado com a educadora cooperante e reconsiderando de que forma podia melhorar, após uma autoanálise.

Penso que esta ligação e cooperação foi muito importante, uma vez que, não era apenas estabelecida com a equipa educativa como também com o grupo de crianças. Assim, permitiu às crianças mostrarem o que faziam, partilhando experiências e conhecimentos com os outros. A oportunidade para o diálogo foi algo que sempre incentivei, possibilitando às crianças conversarem umas com as outras, privilegiando, assim, um trabalho “articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados” (Roldão, 2007, p. 27) É segundo a partilha de conhecimentos, competências e modos de agir que podemos renovar e ampliar os nossos compromissos, adquirindo e desenvolvendo técnicas essenciais para uma prática de qualidade profissional com as crianças.

“Neste dia, eu e a educadora estivemos a organizar os preparativos para a festa de natal e pudemos falar com alguns pais que vinham buscar as crianças (...).” (Nota de campo, nº7, 6 de dezembro de 2017, sala de atividades)

Depois de deixar o grupo de crianças no refeitório para a hora do lanche, ficava com a educadora a organizar a sala, ou a fazer algo que quando o grupo está presente não é possível. Deste modo, estive sempre presente na elaboração e na preparação dos materiais, da sala, das atividades. Era um trabalho de equipa em que se dividiam tarefas, havia espírito de ajuda, de conversas sobre as crianças sobre comportamentos diferentes do habitual e o porquê de estes existirem, partilha de informações que os familiares transmitiram ou até mesmo as crianças. Também existiram conversas em que

revíamos as estratégias que estávamos a utilizar, principalmente o que não estava a ter efeito desejado. Assim, em conjunto pensávamos em novas estratégias a usar, e para isso, precisávamos de observar com mais atenção as crianças, e o porquê de terem um determinado comportamento. Ao observar os seus comportamentos refletíamos e voltávamos a delinear estratégias.

vi) Envolver a família no processo de aprendizagem

O envolvimento das famílias foi um aspeto que, no decorrer da prática, foi alterado, na medida em que, com o tempo fui dando espaço às famílias para que me conhecessem e se sentissem à vontade para falar comigo. Sendo a situação destas famílias, por vezes, instável, tornava-se difícil manter um diálogo com as mesmas, pelo que optei por contactá-las, fazendo comentários sobre os trabalhos expostos, pedindo o seu auxílio na procura de informações para o projeto a decorrer.

É efetivamente importante que a família se veja como participante competente, com experiências/vivências e saberes a partilhar. Assim, o meu principal objetivo em relação às famílias passou por promover a comunicação entre a instituição e o ambiente familiar, mostrando-me disponível para conversar sobre os seus filhos. Neste sentido, desde o início que tentei manter uma ligação com as famílias, respeitando o seu espaço e valorizando as suas competências educativas. Este contacto acontecia quando os familiares deixavam as crianças na sala, como também quando as vinham buscar à instituição.

Considerando que as famílias são o contexto primordial e responsável pela educação da criança devem estar incluídas em todo o seu processo de desenvolvimento, devendo ser estabelecida uma ligação entre escola-família.

““Você é que é a Ana dos Açores?” perguntou o pai do M.A. Assim, aproveitei este momento para conversar com este pai que ainda não conhecia, e agradecer as partilhas que contribuíram para a realização do projeto. Como este não teve oportunidade de ver a exposição mostrei-lhe o livro do projeto que estávamos a construir.” (Nota de campo, nº5, 15 de dezembro de 2017, reunião de pais)

Assim, como mostram os excertos apresentados, procurei estar sempre disponível para acolher os pais, responder a algumas perguntas que me eram feitas, e ajudá-los em

algumas angústias como o caso do pai do B.Z. Também pedi aos pais que pesquisassem mais informações para o projeto, um desafio que aceitaram e para o qual contribuíram com pesquisas. Quando os pais solicitam a minha ajuda, tento estar o mais disponível possível, como sugere Moita, “para dar apoio . . . e em conjunto encontrar atitudes e práticas no que respeita à educação da criança (p. 23).

vii) Promover relações interpessoais entre pares

Segundo a caracterização que fiz do grupo de crianças no capítulo I, observei que o mesmo apresentava dificuldades de relacionamento com os pares. Assim, a minha prática pedagógica focou-se, essencialmente, no desenvolvimento desta problemática, através da comunicação, da aceitação das emoções das crianças, de conversas em grande grupo, de uma aprendizagem cooperativa, uma vez que um grupo de crianças que está envolvido numa atividade e trabalha para um objetivo comum é mais produtivo “em termos de competências sociais e cognitivas” (Folque, 2014, p. 61).

Com esta intenção, tive como principal objetivo que as crianças aprendessem a partilhar, a ouvir a opinião dos outros, e, principalmente, arranjar estratégias para resolverem de forma autónoma os conflitos interpessoais.

“A educadora cooperante leu uma história em que um dos amigos dava o seu brinquedo preferido para poder dar uma prenda de Natal ao seu melhor amigo. Quando a educadora perguntou ao grupo quem era capaz de fazer o mesmo, a B.F. respondeu de imediato “Eu não!”. Ainda houve crianças como a L.R. e A.R. que disseram que trocavam pelos seus melhores amigos, o R.P. e o R.S., respetivamente. A R.M., I.M., R.M., R.C. e D.F. apenas disseram que trocavam para dar a um amigo.” (Nota de campo, nº2, 22 de novembro de 2017, sala de atividades)

Nestas situações, observei crianças que inicialmente não conversavam, e não eram capazes de ajudarem. E, como se pode verificar nos exemplos transcritos, mais tarde, já tomavam iniciativa para ajudar os outros, como a L.R. fez, revelou uma atitude de entreajuda, estava a proteger a M.R. do que tinha acontecido, sem ninguém lhe dizer nada nem intervir autonomamente decidiu ajudar.

viii) Refletir sobre a minha prática tendo como objetivo uma constante autoavaliação

A reflexão é uma ação sempre presente no dia a dia de um educador, que o leva a questionar as suas práticas, para as melhorar, de acordo com Portugal (2012, p.235), a avaliação do educador é o “motor de aperfeiçoamento do trabalho pedagógico”.

Desta forma, uma autorreflexão leva também a uma autorregulação e a uma melhoria do trabalho do educador, sempre com o objetivo de aperfeiçoar a prática pedagógica e favorecer o desenvolvimento das crianças (Carmona & Mendes, 2012). Neste sentido, tornou-se fundamental refletir sobre a minha intervenção no contexto educativo, de forma fundamentada e consciente.

Através da análise das minhas intenções, considero que, de um modo geral, todos os objetivos que foram previamente definidos foram cumpridos. Durante as observações que pude fazer ao longo da prática, registei através de notas de campo, tudo o que era relevante ou despertava a atenção. Com base nas comunicações e conversas com o grupo, pelo à vontade que o grupo possuía, em partilhar, a sua opinião comigo em particular ou em grande grupo, posso constatar que as crianças adquiriram inúmeras aprendizagens.

Foi com base numa prática reflexiva e construtiva que pude melhorar e repensar o que era realizado na rotina diária, numa perspetiva de uma prática pedagógica de qualidade. Enquanto profissional de educação em formação, é gratificante conseguirmos atingir os objetivos que foram propostos, através de atividades lúdicas para as crianças e com o apoio indispensável da educadora cooperante, que com a sua experiência e os seus conselhos tornou esta prática mais rica.

2.2 Observar e Registrar

De acordo com o envolvimento do grupo a sua adesão ao que era realizado, pude concluir que tanto as atividades propostas por mim, como pela restante equipa educativa foram ao encontro das curiosidades e necessidades que o grupo apresentava.

As atividades propostas surgiram da observação do que cada criança questionava e revelava ter mais interesse. Por vezes, as crianças sugeriam a realização de algumas atividades, pelo que estas eram concretizadas tanto em pequeno grupo como em grande grupo conforme o número de crianças que queria participar. Não só era visível a

recetividade das crianças, que se revelou bastante positiva, como também a adequação das atividades face às curiosidades do grupo.

De um modo geral, tentei sempre avaliar diariamente o impacto que a minha intervenção tinha no grupo de crianças ao longo da rotina diária e no decorrer das atividades propostas. Através da observação, e posterior análise das atitudes/reações das crianças, pude ter consciência dos aspetos que poderia melhorar e de como poderia contribuir para a dinâmica da sala, tendo em conta, os interesses e as necessidades de cada uma das crianças.

Cada período de desenvolvimento individual da criança é caracterizado por uma atividade dominante, que se define pelos interesses da criança e pela sua relação com o mundo e a partir da qual se estruturam as suas relações com a realidade social.

O recreio exterior também deve ser entendido como um espaço para novas experiências e enriquecimento de novos saberes e sensações. Apesar do recreio desta instituição já se revelar um espaço exploratório e valorizado pela equipa, também existem frequentes visitas ao exterior.

É um fator de real importância dar a conhecer o maior número de recursos que estejam ao dispor. Por exemplo, surgiu a ideia para um projeto sobre os dinossauros na sequência da oportunidade de visitar uma exposição que estava a ocorrer. Como é possível constatar por este exemplo não só é comum o grupo sair da instituição como estas saídas são realizadas de acordo com os interesses das crianças. A meu ver, este aspeto é fundamental para o desenvolvimento da criança, possibilitando que esta tome contacto com diversas realidades.

Brougère (2001) considera o brincar como uma atividade humana fundamental para o desenvolvimento pessoal, em que as crianças têm oportunidade de interagir com o outro em diversas situações e experienciar situações do quotidiano. A minha participação nas brincadeiras era usada como uma estratégia essencial para a criação de uma relação genuína com as crianças.

2.2.1 Notas de Campo

NOTAS DE CAMPO (NC)

Mês de setembro

NC	Registo	Inferências/ Comentários	Domínio/ Áreas de conteúdo
Dia 25 de setembro			
Nº 1	Nota de campo nº 1: “Eu sou a D.M., vais ficar aqui na sala?”	Esta criança demonstrou logo curiosidade na minha presença.	Formação pessoal e social
Dia 26 de setembro			
Nº1	Nos momentos de recreio, aproveitei para conhecer algumas crianças, pelo que, a R.M., I.M. e M.A são as crianças que menos estabeleceram contacto comigo.	Algumas crianças mostraram-se mais reservadas.	Formação pessoal e social
Nº2	“Ana, não gosto de ti!!” disse a L.R. pelo que respondi “Pois sabes L.R. eu gosto muito de ti...” Esta é uma criança que se encontra, por vezes, reticente na minha presença. Por oposição, outras crianças do grupo como M.R. vão até ao meu encontro e procuram estar perto de mim.	Esta é uma criança que se revela mais apreensiva à presença de um adulto novo na sala.	Expressão e comunicação
Dia 27 de setembro			
Nº1	A educadora cooperante leu a história “A caixa” e, através da mesma, surgiu interesse do grupo em construir algo com a sua caixa. O D. F. disse “Quero fazer um dragão! Pode deitar fogo da boca?”	Esta criança é muito extrovertida e criativo gosta de participar nas atividades.	Expressão e comunicação e Conhecimento do mundo
Nº2	O D.R. e A. R. não quiseram fazer a sua caixa, desta forma, não foram obrigados a tal.	Não se pode obrigar as crianças a fazer algo que estas não queriam, podemos apenas incentivá-las a participar.	Expressão e comunicação
Dia 28 de setembro			

Nº1	Hoje, foi o D.R. a contar o número de raparigas, sendo responsável por colocar um símbolo por cada criança presente e, no final, escreveu o número correspondente ao total de raparigas.	Esta é uma criança que não possui interesse em fazer nada na sala, por vezes, revela interesse em participar nas tarefas diárias, apesar de ainda possuir algumas dificuldades na sua realização.	Expressão e comunicação e Matemática
Nº2	A R.M. fez a contagem de todas as crianças presentes na sala. Primeiro, é feita a contagem separadamente das raparigas e dos rapazes, e por fim, uma criança conta todas as crianças presentes. A R.M. já consegue fazer esta tarefa sem o auxílio do educador na contagem.	Estas estratégias são usadas até o grupo saber fazer esta tarefa de forma autónoma.	Expressão e comunicação e Matemática
Nº3	"Temos que ouvir o que todos querem dizer!" disse a R.M. ao grupo quando este estava a fazer muito barulho e não deixa ninguém falar.		Formação pessoal e social
Dia 29 de setembro			
Nº1	A passagem da marcação das presenças ao início das tarefas é um momento de transição em que as crianças normalmente ficam mais agitadas.	A transição de atividades/ momentos é algo que deve ser valorizado pelo educador. Uma estratégia utilizada pela educadora cooperante é introduzir novas canções ou relembrar outras, fazendo com que o grupo se concentre e se mantenha atento ao que está a ser realizado.	Formação pessoal e social

Mês de outubro

NC	Registo	Inferência/ Comentários	Domínio/ Áreas de conteúdo
Dia 2 de outubro			
Nº1	Hoje realizei o registo da culinária, inicialmente em grande grupo, fazendo posteriormente a passagem para pequeno grupo. A M.M. pediu para fazer uma legenda para que os pais pudessem perceber o que os amigos desenharam.	A 1º atividade é algo que surge, como uma experiência, isto é, implementar algo novo com este o grupo e requer adaptação.	Expressão Plástica e Expressão e Comunicação
Nº2	"Posso ajudar a recortar? Não estou cansada posso continuar." Disse L.R.		Formação pessoal e social e expressão plástica
Dia 6 de outubro			
Nº1	"Já não estás doente? Nunca mais vieste. A nossa professora também ficava doente em casa, antes da H.P." disse J. R. Esta criança referia-se à antiga educadora que, por vezes, ficava doente, como fiquei nessa semana.	As crianças já estão habituadas à minha presença e notaram a minha ausência	Expressão e Comunicação
Nº2	Hoje a mãe da V., da sala da magia, contou uma história na biblioteca para quatro grupos do Jardim de Infância.	O envolvimento da família e da comunidade nesta instituição é uma constante.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Dia 9 de outubro			
Nº1	"Agora a nossa equipa vai ganhar!" disse o F. D. para o R.P.	Esta foi uma estratégia que utilizei para que o grupo pudesse ajudar na organização do jogo, desta forma, duas crianças escolheram os elementos de equipa. Cada equipa tinha que colar o mesmo	Expressão motora

		número de figuras geométricas e voltar	
Dia 10 de outubro			
Nº1	“Este telhado da casa parece um triângulo.” disse a R.M. referindo-se à casinha do recreio de 1º ciclo quando fomos à procura de figuras geométricas.	O grupo de forma perspicaz consegue encontrar as figuras geométricas.	Expressão e comunicação e Matemática
Dia 11 de outubro			
Nº1	“Ana olha um quadrado na sala.” disse a L.R.	Agora o grupo observa tudo em seu redor e verifica se existem objetos que parecem formas geométricas.	Expressão e comunicação e Matemática
Nº2	Enquanto referíamos palavras começadas com a letra B, a B.F. comentou: “O meu nome também começa por essa letra.”	Com efeito temos crianças no grupo que já revelam curiosidade pelas letras	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Dia 12 de outubro			
Nº1	Nesta fase, o grupo já não precisa do auxílio dos símbolos para saber quantas raparigas ou rapazes estão presentes. Crianças como a R.M. e R.C. já conseguem escrever o número sem o visualizarem no mapa de presenças.	Isto revela que a rotina permite que as crianças apreendam de forma natural, os diversos conceitos.	Expressão e comunicação e Matemática
Dia 13 de outubro			
Nº1	A L.R., o M.C., a A.R. e M.A. estiveram a ajudar a recortar todas as fotografias que tiramos no recreio às figuras geométricas. O M.A. disse: “Já estou cansado posso fazer outra coisa?” ao que a L.R. respondeu “Eu não estou, quero cortar mais!”	A L.R. é uma criança que revela especial interesse em ajudar o adulto e persistência.	Formação pessoal e social
Nº2	Cada criança possui uma tesoura e uma cola, em pequeno grupo, não quiseram partilhar materiais. Isso porque o ano passado cada criança possuía os seus próprios materiais e não havia partilhas.	Este é um aspeto que tem sido trabalhado este ano, no sentido de levar as crianças a partilhar.	Formação pessoal e social

Nº3	Depois de cada trabalho em pequeno grupo, este é comunicado em grande grupo o que foi realizado e o porquê.	Nada pode ser elaborado sem que seja comunicado ao restante grupo de trabalho, como forma de poderem explicar o que aprenderam.	Expressão e comunicação
Dia 16 de outubro			
Nº1	“Que vamos fazer com esta comida?” perguntou a M. A.	Quando o grupo viu o que estava em cima da mesa, exposto questionou para que poderia servir, revelando estar curioso para o que iria acontecer.	Expressão e comunicação
Nº2	“Ana, o leite também dá cor?” perguntou o J.R. na biblioteca ao ouvir falar em alimentação saudável.	Quando fomos à biblioteca e uma das enfermeiras esteve a falar em alimentação saudável o J.R. lembrou-se que também poderíamos experimentar se o leite poderia dar cor.	Expressão Plástica
Dia 17 de outubro			
Nº1	Durante a visita à Gulbenkian, o R.S. pergunta “Ana, isto é o quê?” respondi “É bambu, R.S., lembras-te que disseste que não sabias como desenhar o bambu, agora achas que já consegues?” “Sim, acho que sim!”	Deste modo, foi importante aproveitar o momento para mostrar ao R.S. a forma que o bambu possui. Por vezes, por mais que se explique ou, por mais que se tente mostrar uma imagem, o objeto real é sempre o mais concreto.	Expressão e comunicação e Conhecimento do Mundo

Nº2	Na Gulbenkian, o J.R. e a L.R. estiveram a saltar nas pedras. E quando questionei estas duas crianças sobre o que estavam a fazer. Estas reponderam “É o jogo da macaca, não conheces?” Quando sugeri “Gostavam de fazer um jogo da macaca no recreio, podíamos construir, que dizem?”, estas crianças responderam positivamente.	A partir dos interesses das crianças é que surgem muitas atividades.	
Nº3	“O leite é branco na folha branca não se vê.” disse a R.C.	Muitas vezes a aprendizagem resulta dos comentários de outras crianças	Expressão Plástica
Nº4	“Eu gosto de pintar com giz.” disse o R.S., pelo que a L.R. responde, mas tens que molhar o giz no leite para veres como fica”	Já tinha demonstrado à L.R. que o giz molhado no leite tinha outro efeito ao pintar, do que ser apenas o giz normal. Desta forma, esta explicou ao R.S.	Expressão e comunicação e Expressão Plástica
Dia 18 de outubro			
Nº1	Para que, este grupo de crianças compreenda melhor qual é a sua esquerda ou a sua direita foi realizada a atividade “Prato+ individual+ talheres +copo +guardanapo”. Algumas crianças como o David, a R.M. e I.M. já sabiam de que lado deveriam estar posicionados os talheres.	Segundo as dúvidas e curiosidades do grupo surgem as atividades.	Expressão Plástica
Nº2	Na realização das espetadas de fruta em pequeno grupo, as crianças tinham que partilhar as formas geométricas. Pelo que algumas crianças, como a B.F., não foram capazes de partilhar nem esperar pela sua vez de usar as formas.	Implementar estratégias de cooperação e espírito de entreatajuda.	Formação pessoal e social
Nº3	Para o registo das espetadas, a L.R., R.P., A.R. e a A.C. já conseguiram esperar pela sua vez, pelo que, cada um pode desenhar uma das frutas	Mudança do comportamento do grupo após a implementação de	Expressão Plástica

	utilizadas. Em grupo conseguiram dizer os nomes de todas as frutas.	algumas estratégias.	
Dia 19 de outubro			
Nº1	Hoje, o D.R. faz anos. Quando entrou na sala, o grupo começou a dizer “Parabéns D.R.!!” Pela reação do D.R., foi possível perceber que ele não sabia que fazia anos. A sua resposta a todas aquelas felicitações foi “Eu faço anos?”	Situações como estas comovem e chocam. O aniversário de uma criança é algo que deve ser comemorado e valorizado.	Formação pessoal e social
Nº2	Na realização dos gelados de fruta, todas as crianças do grupo puderam ajudar na sua confeção. É notável como algumas delas conseguem apreender rapidamente todo o processo- caso da M.R., I.M., L.R., M.C. e A.C.	Por vezes, pedem aos pais para repetir a atividade em casa.	Conhecimento do Mundo
Nº3	Quando estávamos a realizar a experiência dos M&M e Skittles, o D.R. entra na sala (tinha estado numa outra sala onde estavam a fazer rastreiros à visão e audição). Assim, ao entrar na sala pergunta “É a minha festa surpresa? Também vou ter um bolo com gomas?” A minha resposta foi: “Estamos a fazer uma experiência, mas no fim vou distribuir as gomas, pode ser?” Esta ideia do bolo com gomas surgiu através do bolo que o R.P. trouxe no seu aniversário.	Ao observar que as outras crianças do grupo festejam o seu aniversário na sala, esta criança questiona o porquê de ela também não poder festejar. E quando viu as mesas dispostas de outra forma ficou a pensar que era a sua festa surpresa.	Formação pessoal e social
Dia 20 de outubro			
Nº1	“Podemos cheirar estas especiarias?” perguntou o R.S. enquanto fazíamos o registo dos alimentos que dão cor.	É importante deixar que as crianças experimentem e tenham um contacto concreto.	Conhecimento do mundo
Nº2	“Podemos pôr aqui?” perguntou o D. F. ao referir-se à especiaria. Em pequeno grupo, decidiram que queriam que as colocar as especiarias na cartolina para que os pais também pudessem cheirar.		

Nº3	"Já sei fazer sozinha! Só preciso de ver a data" referiu a B.F.		Formação pessoal e social
Dia 23 de outubro			
Nº1	"Vou fazer peixinhos sempre à volta da folha." disse a C.C. –criar um padrão	Este grupo tem a tendência de perguntar se podem fazer todo o tipo de coisas. Hábito que tinham o ano passado.	Matemática
Nº2	Ao usarmos carimbos de batata, o F. D. perguntou se também não se poderia usar-se as formas para pintar por dentro em vez de pintar apenas com as batatas. Desta forma, durante a tarde, quem quis pude experimentar as formas de alumínio para pintar.		Expressão Plástica
Nº3	"Quero ser eu a levar a taça com a água!" (Taça usada para lavar as formas de alumínio) disse a L.R.	A L.R., por vezes, prefere ajudar os adultos que realizar as atividades.	Expressão e comunicação e Formação pessoal e social
Nº4	"Quero lavar as formas, em vez de acabar o desenho!" disse a L.R.		
Nº5	"Ana olha a tua muleta, cuidado para não caíres outra vez!" disse o R.S. ao entregar-me a minha muleta, que tinha deixado ao lado das mesas. Como torci o pé recentemente tenho de andar de muletas e quando expliquei ao grupo que tinham que ter cuidado na rua e nas escadas para não lhes acontecer o mesmo.	Tal como o R.S., o restante grupo também mostra particular interesse em ajudar o adulto da sala.	Formação pessoal e social
Nº6	Quando pedi ao R.S. que ajudasse o R.P. a trazer o seu trabalho para o por a secar, este recusou. Tentei explicar a esta criança que estava com o pé a repousar e não consegui ir, mas esta criança voltou a recusar. Neste sentido levantei-me e fui ajudar o R.P..	Algo que é muito comum neste grupo é não demonstrarem espírito de entreajuda.	
Dia 24 de outubro			
Nº1	"É hoje que vamos fazer o jogo da "macacada"?" perguntou a L.R.	A L.R. relembra que temos que concluir os jogo da macaca, esta criança é que	Expressão Plástica

		sugeriu a sua construção.	
Nº2	“Parece um círculo!” disse o M.A. ao D.F., e este respondeu “ É metade do círculo que está na parede.”	O grupo não esquece as atividades que foram realizadas anteriormente, e continuam à procura de formas.	Matemática
Nº3	“Muitos quadrados e um pouco de círculo.” disse o M.A.		
Nº4	Desde que foi realizada a atividade do “Prato+ individual+ talheres +copo +guardanapo”, o grupo quando chega ao refeitório coloca os talheres no devido lugar. O R.P. e a B.F. perguntaram “São assim os talheres?”	É bom perceber que o grupo aplica o que fazemos na sala na sua rotina.	Formação pessoal e social
Nº5	A educadora cooperante leu a história do “Nabo Gigante”, onde as crianças à medida que a história avançava, começavam a participar na leitura. Deste modo, surgiu a ideia de fazer um teatro aos pais.	Integrar a família no que é realizado na sala é fundamental para a existência de uma relação de partilha e entre ajuda.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Dia 25 de outubro			
Nº1	“E as roupas?” Inicialmente seriam só usados cenários e coroas para identificar as personagens, mas, neste dia o M.C. pergunta pelas roupas. Assim, seguimos a sugestão desta criança e começamos a elaborar os fatos para a peça de teatro.	As crianças querem muitas vezes que as atividades sejam mais completas e reais.	Expressão e Comunicação
Nº2	Cada criança pôde escolher a sua personagem para a peça de teatro, sendo que existiam personagens repetidas, todos conseguimos chegar a um consenso, com a exceção da personagem velhota da história. Existiam duas meninas que queriam representar esta personagem. Deste modo, o R.P. disse vamos votar (algo que a educadora tem tentado aplicar para que na sala seja estabelecida a democracia). A maioria votou na A.C. Pelo que a primeira reação da	Esta criança possui dificuldades em aceitar que a opinião dos outros seja diferente da dela.	Formação pessoal e social

	outra criança, a B.F, foi começar a chorar.		
Nº3	“Temos que ficar escondidos para os pais não nos verem!” disse o M.C. ao restante grupo durante o primeiro ensaio.		Expressão dramática
Dia 26 de outubro			
Nº1	Neste dia, partilhei bolachas de chocolate, denominadas de mulatas. O J.R. disse que estas bolachas eram muito boas, mas que nunca as tinha visto no pingo doce. Neste sentido, expliquei que estas bolachas eram fabricadas nos Açores, local de onde eu vinha. Após alguns comentários a A.C. pergunta: “Os Açores são iguais à cidade de Lisboa?”	Por vezes, as crianças conseguem fazer questões que revelam uma forte capacidade de integração de diversos assuntos	Expressão e Comunicação Formação pessoal e social
Nº2	A A.R. ainda apresenta algumas dificuldades na distinção da posição dos talheres.	Cada criança tem o seu tempo da aquisição de conhecimento.	Formação pessoal e social
Dia 30 de outubro			
Nº1	“Ana, já estamos a fazer bem?” perguntou a R.C. em relação ao ensaio que estávamos a fazer do teatro.		
Nº2	Neste dia, o grupo de crianças ensaiou para a peça com a roupa elaboradas com sacos do lixo, cartão, entre outros materiais reciclados.	Neste ensaio, estavam todos muito agitados e entusiasmados com as suas roupas. De facto, é importante haver um ensaio prévio com a roupa a usar no dia da apresentação.	Expressão Dramática
Nº3	“Queres contar-me a mim o que se passou para ficares assim?” perguntei à a L.R. e esta respondeu: “Não!”	Quando não se sente á vontade a L.R. recusasse a falar.	Formação pessoal e social
Dia 31 de outubro			
Nº1	“Nunca faltei!” disse o M.A.		

Nº2	“ Só faltei duas vezes, mais a I.M. porque estivemos de férias com os pais” disse a R.M.		Matemática
Nº3	"Quero ir à frente!" Para isso a B.F. empurrou o M.C. para ser a primeira no comboio" B.F.		Formação pessoal e social

Mês de novembro

NC	Registo	Inferência/ Comentários	Domínio/ Áreas de conteúdo
Dia 2 de novembro			
Nº1	“Ana, o meu pai e o meu irmão estão ali?” perguntou o R.P. Neste dia, todos estavam muito entusiasmados e curiosos para ver quem é que da sua família estava presente na peça.	O entusiasmo e a felicidade do grupo em fazer algo para os pais verem é evidente.	Expressão dramática
Nº2	Neste dia, quando chegamos ao refeitório e disse que queria ver os talheres direitos, pude reparar que o R.P., a I.M., R.M. e A.C. já apresentavam os talheres da forma correta. Antes de dizer alguma coisa, já tinham os talheres dispostos.		Formação pessoal e social
Nº3	A L.R. não veio à escola, hoje. Foi para a natação.	O facto de ninguém ir assistir à sua participação no teatro poderia ser desmotivante para a L.R.	Formação pessoal e social
Nº4	Também o D.R. e a D.M. que ficaram tristes por ninguém da sua família estar presente.	A família não tentou modificar a rotina da criança para que esta pudesse participar no teatro.	
Dia 3 de novembro			
	Para dar início, foi perguntado ao grupo se queriam pedir a ajuda dos pais para descobrir mais informações sobre os	A participação e envolvimento das	

Nº1	Açores e Lisboa. Deste modo, elaborámos um recado para enviar para casa. “O meu pai está nos Açores! Vou pedir-lhe.” Disse o M.A.	famílias no projeto.	Formação pessoal e social
Nº2	Neste dia, em vez de uma criança contar o número de crianças presentes, foi aplicada uma estratégia diferente: adicionar o número rapazes (que é sempre menor que o de raparigas) ao número de raparigas. Para isso, cada criança levanta, por exemplo 7 dedos que correspondem aos 7 rapazes e sabendo que são 12 raparigas, começamos a contagem a questionar depois do número doze qual o número que vem a seguir. Há medida que é feita a contagem, as crianças baixam um dedo de cada vez.	Esta estratégia correu bem, sendo que, o grupo ao observar a educadora conseguiu adicionar a contagem do número de meninas e meninos.	Matemática
Dia 6 de novembro			
Nº1	“O meu pai vai trabalhar para os Açores e deu-me este livro com muitos peixes.” disse o D.F. O M.C. comentou: “Eu já fui andar de barco nos Açores e vi golfinhos e baleias”	As crianças demonstraram entusiasmo por descobrirem novidades para o projeto	Conhecimento do mundo e Expressão e Comunicação
Nº2	“Ana, eu trouxe muitas coisas que o eu pai trouxe dos Açores, para mostrar aos amigos que o meu pai trouxe dos Açores.” disse o M.A. enquanto mostrava o ananás dos Açores, uma boneca feita com folha de milho, chá verde e ainda Bolo lêvedo. Este último, referia-se como “É um pão com açúcar!”		Expressão e Comunicação
Nº3	Ao pesquisarmos nos livros, a M.R. observou uma ilha mais pequena e perguntou como se chamava. Pelo que respondi que era a ilha do corvo. Deste modo, ao realizar o registo a M.R. disse “São Miguel é a maior, onde a Ana vive, e o Corvo é a ilha mais pequena.”	Aproveitar o interesse manifestado pelo grupo para realizar o registo e fazer novas propostas para o projeto.	Expressão e Comunicação
Nº4	Ao realizar o registo do que tinha sido descoberto, e ao observarmos a boneca feita de folha de milho, a M. R. questionou qual o nome daquela flor e	As crianças demonstraram capacidade de relacionar os	Conhecimento do mundo e

	como esta era. Sendo assim, mostrei como era a flor e expliquei-lhe que se chamavam hortências. Assim, esta criança quis acrescentar no registo essa flor. Por fim, quando o pequeno grupo comunicou o que tinham registado a M.R. disse que havia uma flor nos açores verde e azul, mas que ela não se lembrava do nome.	assuntos mesmo que não consigam se lembrar de todos os pormenores.	Expressão e Comunicação
Dia 10 de novembro			
Nº1	Quando realizamos o nosso quadro para “planificarmos” o nosso projeto, na coluna de como vamos pesquisar, o M.C. disse que poderíamos perguntar coisas a um amigo que ele tinha nos Açores. Neste sentido, com o auxílio da mãe do M.C. fomos até à biblioteca falar com o Virgílio numa videoconferência. Cada criança pode fazer uma pergunta ao amigo do M.C.	É importante planificar o que vamos e queremos fazer com o grupo. Para que este esteja envolvido no projeto.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº2	Durante esta videoconferência, a A.C. perguntou “Quando vens a Lisboa a tua voz muda?”, esta foi uma questão espontânea ao ouvir a voz deste senhor.	A iniciativa da mãe do M.C. permitiu a comunicação com uma pessoa dos Açores. De facto, esta participação revelou o espírito de entreatajuda entre a escola-família.	Expressão e Comunicação e Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº3	Hoje, todos tiveram a oportunidade de saborear o ananás dos Açores e abacaxi de Lisboa, percebendo assim as diferenças. A B.F. disse “A minha língua pica com o ananás de Lisboa!” enquanto, o D.F. disse “Gosto mais do dos Açores, é doce!”	As crianças tendem a	Conhecimento do mundo e Expressão e Comunicação
Nº4	Antes de provarem o ananás dos Açores e o Abacaxi de Lisboa, o grupo de criança pode comparar os seus tamanhos e características visíveis a olho nu. A R.M. disse “O ananás dos Açores é mais pequeno que o ananás de Lisboa.”	estabelecer comparações naturalmente	

Nº5	Durante a festa de são martinho, algumas crianças pediam ajuda para descascar as castanhas, como a M.R. “Ana, não consigo descascar, ajuda-me” enquanto a A.C. não pedia ajuda e tentava descascar as castanhas sozinha, demonstrando à R.M. como o fazia.	Para além da participação das famílias, a instituição também realiza convívios com todos os grupos e turmas.	Formação pessoal e social
Dia 13 de novembro			
Nº1	“Ana, quem é aquela menina?” perguntaram o R.P., o F.D. e a R.M. ao verem esta menina nova no grupo.	A entrada de uma criança nova despertou a atenção do restante grupo durante o acolhimento.	Formação pessoal e social
Nº2	“Ana, o R.S. trouxe aquela flor que há nos Açores” disse a M.R., “As hortências?” perguntei. “Sim, sim!” respondeu a M.R., mostrando o íman de frigorífico que o R.S. trouxe com uma hortências	As crianças lembram-se do que falamos na sala do projeto e trouxeram novidades para partilhar	Expressão e Comunicação
Nº3	“Ana nos dias que não vieste descobrimos muitas coisas!!” disse o M.C. A A.C. “Estivemos a pôr as bandeiras no mapa (Planisfério) e vimos que os Açores têm água a volta e Lisboa não.” Acrescentou o M.C. “Depois perguntámos nas outras salas se achavam que os Açores pertenciam a Portugal como Lisboa.” A L.R. disse “E pertence, Ana. Só duas salas é que disseram que não.”	Nos dias em que estive doente, as crianças continuavam a trazer mais informações sobre Lisboa e sobre os Açores. Cada um deles esteve a explicar.	Conhecimento do mundo e Expressão e Comunicação
Nº4	“Posso fazer a ilha mais pequena?” perguntou a R.M., e o M.A. respondeu “Então eu faço esta.” Ao apontar para a ilha das Flores próxima à ilha do Corvo, a mais pequena.	Para tomar uma decisão é preciso chegarmos a um acordo, e neste caso, estas crianças já necessitam da intervenção do adulto.	Expressão Plástica
Nº5	“Posso fazer esta ilha?” disse a N.V. ao referir-se à ilha do Pico. A F., que é a	Esta nova criança mostra interesse nas atividades e	

	criança nova no grupo também quis fazer uma das ilhas.	em integrar-se com o restante grupo. Apesar de este grupo ser pouco recetivo a uma pessoa nova na sala.	
Nº6	A I.M. e a R.M. trouxeram uma fotografia da bandeira de Lisboa, sendo que, juntamente com a R.C. ficaram curiosas para saber como era a bandeira dos Açores. No final da manhã, comunicaram ao grupo “Estivemos a fazer a bandeira dos Açores, de Lisboa e de Portugal.” disse a R.M.	Deste modo, cada uma delas quis construir uma bandeira.	Conhecimento do mundo, Expressão Plástica e Expressão e Comunicação
Dia 14 de novembro			
Nº1	Ao mostrar uma bandeira da Região Autónoma dos Açores, o F.D. disse “É uma águia!” A I.M. observou a bandeira e disse: “As estrelas são as nove ilhas dos Açores.”	A capacidade de perceber certos pormenores é surpreendente.	Conhecimento do Mundo e Expressão e Comunicação
Nº2	“Também queremos fazer Lisboa.” disse o M.C. e o M.A.		
Nº3	Antes de irem para o recreio, mostrei algumas fotografias de praias nos Açores e Lisboa, para o grupo observar as diferenças. Assim surgiram comentários como “A de Lisboa é clara e, dos Açores parece terra preta.” disse o D.F.	Esta partilha permitiu que o grupo pudesse observar e dizer o que pensava em grupo. O esperar e saber ouvir as opiniões das crianças do grupo é algo que ainda tem que ser trabalhado.	
Nº4	“Fui para casa do pai.” disse a L.R. ao que respondi “E gostaste?”. A L.R. respondeu “Dormi no sofá.” pelo que respondi “Que sorte L.R.! Tens um sofá que também é uma cama!”).	Ainda existem situações, em que crianças como a L.R. não conhecem o seu pai biológico. Segundo o que esta criança, agora tem começado a ir	Formação pessoal e social

		passar os fins-de-semana com o pai.	
Dia 15 de novembro			
Nº1	Sendo hoje, um dia de greve estavam apenas na sala 9 crianças. Assim, em pequeno grupo as crianças puderam explorar a areia de Lisboa e dos Açores. “A dos Açores é cinzenta como eu tinha dito.” disse o M.C.	Esta exploração permitiu que o grupo pudesse observar e tirar as suas próprias conclusões. E partilhar com o grupo.	Conhecimento do mundo
Dia 16 de novembro			
Nº1	No recreio, o M.C. imita a minha atitude durante esta manhã ao dizer “Vou por aqui no computador pequenino os vulcões, esperem um bocadinho.” para a B.F. que estava sentada à sua frente enquanto este mexia num bloco de construções, que representava o computador.	De facto, as crianças observam tudo o que fazemos e acabam por repetir o que lhes chama mais a atenção.	Expressão e Comunicação
Nº2	Ao realizar o registo da areia o M.C. diz “Já estou cansado, posso ir brincar?” Antes que pudesse responder aparece o R.P. a dizer “Também posso ajudar?”. Ao ver o que o R.P. disse o M.C. não se quis ir embora.	Muitas vezes as crianças envolvem-se nos trabalhos por influência das outras	Formação pessoal e social
Nº3	O D.R., R.S. e M.R. estavam todos no tapete, e quando me aproximei para ver o que estavam a fazer pude observar o R.S. a recontar a história “O Cuquedo” da qual esta criança parece relevar um interesse especial.	A educadora cooperante anteriormente leu o livro “O Cuquedo” no qual o grupo releveu um especial interesse, não só ao ouvirem a história como também pela vontade de algumas crianças como o R.S. em a recontarem. A história apresenta repetições e rimas que esta criança	Linguagem oral e Abordagem à escrita

		consegui memorizar.	
Dia 17 de novembro			
Nº1	“Vai explodir e vamos todos ficar em pedra.” Disse o M.C., o F.D. referiu que iria explodir e a lava iria sair do vulcão” são comentários realizados ao preencher o quadro da experiência na coluna do “O que irá acontecer?”	A imaginação é sempre muita no grupo e as crianças tendem a desenvolver e comentar o que os outros dizem	Conhecimento do Mundo
Nº2	Neste dia, foi feita a primeira ligação com uma sala de J.I. nos Açores, em que o grupo pode fazer perguntas aos outros meninos. “São cartas pelo computador!” disse a A.C.	Esta é uma partilha entre duas salas de JI que pode proporcionar a partilha de descobertas e novas experiências.	Expressão e Comunicação e Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº3	"Dei a mão à F." " F..D	Pela primeira vez o F.D. não se importou de dar a mão à criança nova do grupo.	Formação pessoal e social
Dia 20 de novembro			
Nº1	“A tampa das tintas parece o nosso vulcão.” disse M. A. ao observar uma tampa que estava em cima da mesa.	De facto, esta tampa apresentava a forma de um cone, pelo que o M.A. associou ao vulcão que estávamos a construir.	Expressão Plástica
Nº2	“As pedras do M. C. são mais pesadas vão afundar na água.” disse M.M. “São as pedras que aparecem com a lava” disse o M.C.	É importante a partilha de observações e opiniões.	Conhecimento do mundo
Nº3	O M.C. disse “Os Açores têm muitos vulcões que saí lava e depois ficam as pedras do M.C.”, acrescentou o R.P. “São vulcânicas.”	Momentos como este devem ser valorizados.	
Dia 21 de novembro			
Nº1	“São queijadas dos Açores que o Virgílio trouxe.” disse o M.C.	O facto das partilhas das	

Nº2	“São muito boas, M.C. obrigada!” disse o R.S.	famílias serem uma constante permite ao grupo novas experiencias como esta.	Expressão e comunicação
Nº3	“O nosso vulcão tem que ter lava.” disse a M.A.		Expressão Plástica
Nº4	“Dentro do vulcão vamos pintar de laranja e vermelho.” disse o M. A. “Ana, o magma tem a mesma cor que a lava?” perguntou o M.C.		
Dia 22 de novembro			
Nº1	“Vamos acabar a macaca!” disse a L.R.	Esta construção ficou suspensa quando o projeto começou.	Expressão e comunicação
Nº2	A M. R. deixou a cola branca derramar no chão, enquanto aplicava a cola nos quadrados do jogo da macaca. Nesse momento, a L.R. levanta-se e vai para junto da M.R. e diz “Não chores eu ajudo-te a limpar!”. Quando reparei nesta situação, fui ao encontro das duas crianças e perguntei o que se passava, sendo que a L.R. disse “Ana, já limpei tudo a M.R. deixou cair a cola, mas não faz mal... ”	Nesta situação, observo duas crianças que inicialmente não conversavam, e não eram capazes de se ajudarem. E, hoje, a L.R. tomou uma atitude de entreadajuda, estava a proteger a M.R. do que tinha acontecido.	Formação pessoal e social
Nº3	“Este é o trabalho para a tua professora?” (R.M.)	Esta criança é muito perspicaz e já consegue identificar bem as letras	Expressão e comunicação
Nº4	“Também tens que escrever o teu nome, o trabalho é das duas!” (R.M.) – referia-se ao Portefólio da Criança. “O teu nome tem três letras e o meu tem quatro!” (R.M.)		
Nº5	"Podes ir à frente, mas eu vou contigo." B.F.		Formação pessoal e social
Dia 23 de novembro			
Nº1	Ao realizar o Portefólio da criança, a R.M. quis descobrir as palavras que tinham a letra T. “A letra T também está no meu nome e no do M.C. ”	Neste portefólio, a “voz” da criança prevalece, por	Linguagem oral e Abordagem à escrita

		isso, o aconselhável é que seja a criança a fazer escolhas e a tomar decisões.	
Nº2	O F.D. queria construir sozinho a calçada Portuguesa, mas, tinha que ser a imagem que esta criança queria a escolhida para ser reproduzida. Quando disse ao pequeno grupo que tinham que chegar a um acordo a M.R. diz “Vamos fazer a calçada Portuguesa como uma equipa.”	Trabalho de cooperação e em grupo.	Formação pessoal e social
Nº3	"Eu ajudo, mas têm de pedir desculpa e B.F. tens que deixar todos brincarem na casinha." disse a L.R. à B.F.		Formação pessoal e social- resolução de conflitos
Dia 24 de novembro			
Nº1	A Educadora da sala da magia foi à sala e questionou o que estávamos a fazer ao que a L.R. respondeu “Estamos a fazer a calçada da sala dos capitães e já fizemos a calçada Portuguesa.” Ao perguntar que nome tinha aquela ordem usada nos seus quadrados, a L.R. disse “É sempre preta, branca, preta branca,...”. “É um padrão!” (M.R.)	Esta parceria com outras salas surge na partilha de trabalhos e conversas informais entre crianças.	Conhecimento do mundo
Nº2	"Vou só ficar aqui até resolverem o que quer que se tenha passado" disse ao F.D.		Formação pessoal e social- resolução de conflitos
Dia 27 de novembro			
Nº1	“M. C. temos de trabalhar em equipa!” disse a A. C.; “Mas eu quero fazer outro padrão, não quero assim. Posso fazer outro, Ana?”	As crianças sentem necessidade de poder expressar as suas ideias nos trabalhos	Formação pessoal e social- resolução de conflitos
Nº2	Durante o acolhimento, o grupo apresentava-se um pouco agitado enquanto a educadora conversava com uma das mães. Desta forma, tentei acalmá-los para que pudéssemos concluir as nossas tarefas diárias, mas não estava a conseguir. Até que o R.S.	De facto, algo que a educadora cooperante recorre muito são as canções, principalmente	

	perguntou se poderíamos cantar a “música do mindinho”. Começámos os dois a cantar, o restante grupo acompanhou. No final da música, já se encontravam todos mais calmos para continuar as tarefas.	nos momentos de transição.	Formação pessoal e social
Nº3	"Quando acabar a pintura chamo te e és a seguir!" disse a L.R. à R.C.		
Nº4	"Eu peço desculpa, se tu também pedires!" disse a B.F. à R.M.	Na resolução de conflitos, a B.F. não cede e só pede desculpa por algo que fez se alguém lhe disser para o fazer ou se a outra pessoa envolvida no conflito também pedir.	Expressão e comunicação e Formação pessoal e social
Nº5	"Não chores, podemos dividir os lápis de cera, e quando acabar fica só para ti." Disse a R.M. ao R.S.		Formação pessoal e social
Dia 28 de novembro			
Nº1	“Ana, vamos colar as fotografias do Virgílio assim” (com as fotografias repetidas o R. S. criou um padrão)	Ao registar as intervenções do Virgílio, o R.S. quis fazer um padrão, algo que aprendeu quando esteve a fazer a calçada portuguesa.	Conhecimento do mundo
Nº2	"O R.P. é o meu amigo!" disse o F.D. ao D.R.		Formação pessoal e social
Nº3	A minha irmã já não quer ser minha amiga, só quer ser amiga da R.M."		
Nº4	"Mas porque é que bateste na R.M.? Perguntei à B.F. , "Ela tinha os tijolos que nós precisamos e não queremos que ela brinque ali" B.F		
Dia 29 de novembro			
Nº1	A L.R. disse à R.M. “Isto é assustador!” (referia-se aos instrumentos que estava a ouvir na peça o Pedro e Lobo), ao que a R.M. respondeu “Não é L.R.” (e ao	Ao perceber que a L.R. tinha medo a R.M. confortou-a.	Expressão e comunicação

	dizer isto aproximou-se da outra criança ao ficarem mais próximas e deram as mãos.)		
Nº2	No refeitório o F.D. disse ao R.S. que os seus talheres não estavam bem colocados. Quando me chamou, eu percebi que este estava sentado em frente ao R.S. Desta forma, do lugar onde ele estava, os talheres pareciam opostos, a criança estava a ver em forma de espelho. Neste sentido, pedi ao F. e R.S. que se levantassem para verificar se os talheres estavam corretos. Assim, F. pareceu menos confuso com esta situação.	Depois desta situação vou ler um livro que fala sobre as simetrias e tentar interligar o que o F.D. disse.	Formação pessoal e social
Nº3	“Eu quero ajudar a Ana!” disse a R.M. ao referir-se à montagem da exposição.	Esta criança com quem estou a realizar o portefólio, demonstrou uma proximidade mais acentuada, criando assim laços de amizade mais fortes comigo.	
Dia 30 de novembro			
Nº1	“As bolachas mulatas são da mesma cor que a minha pele!” disse a A.C. ao referir-se às bolachas dos Açores durante a apresentação da exposição à sala da Magia, sendo que, algumas crianças dessa sala disseram que também acontecia o mesmo com elas. Estas bolachas possuem a cor castanha.	De facto, a A.C. possui um tom de pele diferente da maioria das crianças do grupo. Pelo que, ao olhar para as bolachas com mais atenção afirmou que eram da mesma cor que a sua pele, castanha.	Formação pessoal e social

Mês de dezembro

NC	Registo	Inferências/ Comentários	Domínio/ Áreas de conteúdo
----	---------	-----------------------------	-------------------------------

Dia 4 de dezembro			
Nº1	“A Ana quer contar o que fez no fim-de-semana” disse o R.P. ao grupo no acolhimento.	De facto, ainda existem crianças que não gostam de contar o que fazem no fim-de-semana ou em casa. Optei por contar o meu fim-de-semana do qual tinha viajado até aos Açores, local do qual tínhamos apresentado a nossa exposição.	Expressão e comunicação
Nº2	“Parece a calçada Portuguesa!” disseram a B.F. e o M.C. ao observar as pedras que estavam dispostas num passeio, sendo que algumas eram pretas e outras brancas.		
Nº3	Ao questionar ao M.C. porque razão aquelas pedras eram parecidas à calçada portuguesa que fizemos na sala este responde: “As da sala eram quadrados estas não são, mas naquele passeio já são quadradas, as pedras”		Conhecimento do mundo
Nº4	“Aqueles pessoas são esquisitas.” Disse o M.C. ao referir-se às pessoas que apresentavam a peça de teatro que fomos ver ao ISCTE. Estas eram pessoas com necessidades educativas especiais. Ao que respondi: “São pessoas diferentes, mas são pessoas como nós!”	Ao realizar este comentário, o M.C. ficou parado a olhar para mim e a pensar no que tinha dito.	Formação pessoal e social
Nº5	“Temos que aprender a esperar” disse o M.A. à I.M. Normalmente sou eu que alerto o M.A. para ele aprender a esperar pela sua vez. Como elogiei o seu comportamento, ele decidiu alertar a I.M.	Estes elogios servem como reforço positivo para que cada criança perceba o que, por vezes, deve ou não fazer.	
	Quando a mãe da M.R. chegou à sala a M.R. disse: “Mãe, hoje os meninos do dia receberam doces. A	Esta é uma criança que, por vezes, não apresenta as	

Nº6	<p>mim ainda falta.” (disse esta última frase a olhar para mim, uma vez que, de manhã lhe tinha dito que o dia dela também havia de chegar). Como a mãe não percebeu o que a M.R. tinha dito, eu expliquei que em cada dia do mês poderiam aparecer surpresas nas meias. Neste sentido a mãe da M.R. responde “Então tens de te continuar a portar-te bem para teres no teu dia.” Ao que a M.R. pergunta: “Ana sabes quem traz esses doces?”. Respondi que não sabia e questionei se seria o Pai Natal. Sendo que, a M.R. responde “O Pai Natal traz as prendas e os duendes é que trazem o resto, os doces à sala”</p>	<p>melhores atitudes e ao estar acompanhada por outros pares ainda piora a situação. Neste sentido, a mãe referiu que só iria receber se conseguisse portar-se bem.</p>	<p>Formação pessoal e social</p>
Dia 5 de dezembro			
Nº1	<p>Quando o grupo chegou à sala, a educadora não estava sendo que começaram a interrogar-me: “A Lena não vem hoje, Ana?” perguntou o J. R.; “Ana, onde está a Lena?” perguntou a R.M. Sem questionar nada a L.R. ficou sentada no seu lugar sem reação. A educadora regressou à sala a L. R. voltou a comportar-se como habitualmente faz.</p>	<p>Algumas crianças estranham quando falta um dos adultos na sala. Este é o caso da L.R. que, no decorrer do acolhimento, parecia triste e não estava bem disposta e a sorrir como é habitual. Esta é uma criança que demonstra ser insegura na ausência do adulto, pelo que fica inibida quando um dos adultos da equipa não está presente.</p>	<p>Formação pessoal e social</p>
Nº2	<p>Visto que, neste dia estive sozinha durante o acolhimento, optei por uma estratégia diferente que o habitual, nomear uma criança para dizer o que é necessário fazer durante o acolhimento. Como a I.M.</p>	<p>Desta forma, dar autonomia e voz a</p>	<p>Expressão e comunicação</p>

	não reconhecia o nome de um dos colegas, a L.R. e a R.C. auxiliaram-na.	uma criança para que esta coordene a ordem das atividades.	
Nº3	A L.R. e R.C. são as duas crianças que já reconhecem quase todos os nomes dos colegas, e mostram-se interessadas nesta área.		Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº4	O I. P. não esteve presente na instituição durante dois meses. Neste dia, ao chegar de manhã, a mãe informou-me que o seu filho vem à escola um dia e depois no dia seguinte já não quer ir. De facto, a criança vinha a chorar e queria voltar para casa com a mãe. Neste sentido, o grupo fez silêncio e apenas ficou a observar o I., pelo que o R.P. disse que ele gostava de vir para a escola e, de seguida, todos afirmaram o mesmo.	Ao pedir ajuda ao grupo para que o I.P. se acalmasse foi importante para que, todos explicassem o porquê de gostarem de estar na escola.	Formação pessoal e social
Nº5	O D. R. é uma criança que nunca mostra interesse nas atividades propostas, por vezes, deita-se no chão e adormece. Neste dia, quando ensaiámos para a festa de Natal elogiei-o ao dizer que estava a fazer muito bem o seu papel, esta criança demonstrou-se um pouco mais entusiasmada com que estava a fazer e durante o ensaio voltou a chamar-me para perguntar se continuava a fazer bem.	Por vezes, as crianças só necessitam de um feedback positivo numa conquista e ao longo da rotina.	
Dia 6 de dezembro			
Nº1	A educadora cooperante leu uma história em que um dos amigos dava o seu brinquedo preferido para poder dar uma prenda de Natal ao seu melhor amigo. Quando a educadora perguntou ao grupo quem era capaz de fazer o mesmo, a B.F. respondeu de imediato “Eu não!”. Ainda houve crianças como a L.R. e A.R. que disseram que trocavam pelos seus melhores amigos, o R.P. e o R.S., respetivamente. A R.M., I.M., R.M.,	É notório a diferença nestas crianças que inicialmente não partilhavam nem eram capazes de ajudar os colegas, mas hoje algumas já conseguem fazê-lo.	Formação pessoal e social

	R.C. e D.F. apenas disseram que trocavam para dar a um amigo.		
Nº2	Enquanto a educadora colocava alguns enfeites (elaborados pelas crianças em casa com as famílias) na árvore, o acolhimento continuava a decorrer. Num certo momento, a L.R. questionou: onde está a Lena? Já é a segunda vez que esta situação acontece e esta criança mantém a sua postura. Pelo que, desta vez optei por conversar com ela a sós, e ela disse: “Só gosto quando estás e a L. também.”	Apesar desta criança dizer isto, é uma criança que normalmente toma a iniciativa de se sentar ao pé de mim. E ir ao meu encontro para conversar e ficar a fazer desenhos. Deste modo, revela ser uma criança um pouco insegura.	Expressão e comunicação
Nº3	“Hoje é dia 6 de dezembro, amanhã é dia 7.” disse a R.M. Ao que respondi “Muito bem R.M.! Viste no mapa das presenças?” Esta criança respondeu: “ Hoje é dia 6, porque amanhã é dia da minha meia!”)	Na árvore de natal encontra-se uma meia de cada criança, pelo que a meia da R.M. encontra-se no dia 7 de dezembro.	Matemática
Nº4	Durante a manhã, a educadora cooperante disse que se tinha visto o duende a passar, que este tinha entrado pela janela e deixado os doces na meia do R.P. Neste mês, o grupo fica curioso por ver quem recebe alguma coisa na árvore e em que altura do dia recebe. A M. R. veio a correr ter comigo com receio do duende voltasse a entrar na sala.	Esta é uma criança que ainda revela pouca maturidade, sendo protegida pelos familiares.	Formação pessoal e social
Nº5	D. R. demonstrou interesse em fazer o que tinha pedido para levar para casa como prenda de natal, bolachas para a mãe. Ao longo da confeção das bolachas tentei elogiar esta criança porque se esforçava e conseguia realizar a tarefa como o restante grupo.	O D.R. revela começar a ter interesse por outras a atividades sem ser “jogos de luta”	Expressão motora
Nº6	No final do dia foram distribuídas as bolachas confeccionadas de manhã. Todas as crianças estavam a aceitar a bolacha, independentemente da forma que esta tinha. Quando chegou a vez da B.F. queria apenas	Esta é uma criança que está habituada a que seja tudo feito à sua maneira. Mas já se consegue adaptar.	

	<p>uma bolacha em forma de coração. Como não podia deixar que todos escolhessem a forma, expliquei-lhe que era à sorte. Até que o J.R. disse “A Ana está a dar à sorte, as bolachas são todas do mesmo iguais.” Depois de distribuir a todas as crianças, a B.F. disse que também queria uma bolacha e que podia ser uma qualquer.</p>		<p>Formação pessoal e social</p>
Nº7	<p>Neste dia, eu e a educadora estivemos a organizar os preparativos para a festa de natal e pudemos falar com alguns pais que vinham buscar as crianças. Nomeadamente o pai do B.Z., que, por vezes, não conversa com a educadora. Quem costuma dar os recados é a mãe. Neste dia, mostrou-se preocupado com a criança e questionou como esta tinha passado o dia.</p>	<p>Esta cooperação estabelecida conforta a família e possibilita o trabalho de equipa.</p>	<p>Expressão e comunicação</p>
Dia 7 de dezembro			
Nº1	<p>Neste dia, a R.M. iria receber algo na sua meia, tal qual como algumas crianças também já haviam recebido. Neste sentido, ao chegar à sala a R.M. foi ver a sua meia e como ainda não tinha nada disse à educadora: “Lena podes abrir a janela? Para o duende poder entrar.” Mais tarde, durante a manhã, esta criança estava sentada em frente à árvore, e perguntei-lhe o que estava ali a fazer. Ao que esta criança respondeu: “Estou à espera para ver o duende passar.”</p>		<p>Jogo simbólico e teatro e comunicação</p>
Nº2	<p>O R.S. trouxe para a sala uma toranja, como nem todos conheciam estivemos a ver as diferenças no sabor na cor em comparação com a laranja. Pelo que, o J.R. e F.D., ao provarem esta nova fruta, disseram: “Esta fruta pica na língua é como o ananás de Lisboa.”</p>	<p>É importante que sejam valorizadas todas as partilhas que veem de casa.</p>	<p>Conhecimento do mundo</p>

Nº3	A M.R. disse à L.R.: “Eu ajudo a Ana e tu ajudas a Lena.”. Assim, à medida que as prendas estavam embrulhadas, estas crianças procuravam os cacifos dos amigos e colocavam as prendas no seu interior.	A L.R. ajuda a M. R. a reconhecer alguns nomes que esta ainda não consegue identificar.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº4	Enquanto o M.A. estava a ver o calendário, e dizia à L.R., à I.M. e ao R.P. que só fazia anos no mês das férias. A L.R. intervém e pergunta: “A Ana só vai embora no mês do teu aniversário M.A. Não é?” Pelo que respondi que iria embora no mês amarelo, que correspondia ao mês de janeiro.	É importante antecipar os acontecimentos, para que, deste modo, o grupo esteja preparado para o que irá acontecer.	Expressão e comunicação
Nº5	A L.R. e a M.R. quiseram fazer um desenho em equipa e de seguida, quiseram mostrar aos amigos o que tinham feito e explicar o seu desenho.	A L.R. é uma criança envergonhada, e, desta forma, quando estavam todos sentados no tapete para esta poder falar não o quis fazer e apenas deixou a M.R. falar.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº6	Durante o lanche, o M. A. disse “Ana, as bolachas dos Açores são as melhores do mundo!” O D.F. ao ouvir esta frase também diz “São as que eu gosto mais!”		Expressão e comunicação
Dia 11 de dezembro			
Nº1	Enquanto estávamos a fazer o registo das presenças e faltas do mês de novembro, o R.P. perguntou quando iríamos fazer as do próximo mês. Eu afirmei que no dia 15 de dezembro, o último dia antes das férias de natal, iríamos fazer o mês de dezembro. Pelo que a L.R. perguntou “O mês de dezembro é o mês antes do mês que a Ana vai embora”	De facto, as outras crianças esqueceram esse desse momento. Sendo a L.R. uma criança que passa o dia constantemente ao pé de mim, não se esqueceu desse comentário.	Expressão e comunicação
	“Que seca fazer isto!” disse o R.S. enquanto estava a fazer o seu registo	O R.S. é uma criança que não	

Nº2	do mês de novembro. Ao que o R.P. responde “Eu gosto, posso fazer todos os dias?”	revela muito interesse por fazer trabalhos como este, prefere construções com legos com a A.R.	Expressão e comunicação
Nº3	“Já sei, quando não se falta, faz-se um zero, eu já sei!” disse o R.P.	Quando as crianças não faltam à escola durante um mês escrevem o número zero.	Expressão e comunicação e Matemática
Nº4	Quando estávamos no recreio, perguntei à R.M. e B.F. o que estavam a fazer. Estas responderam: “Estamos a ver a chuva!”	Quando fiz esta questão, achei estranho, por estas duas crianças estarem a conversar, pois é algo que normalmente não fazem.	
Nº5	Ao fazermos uma coreografia de uma lengalenga que o grupo gosta, a L.R. e o F.D. não queriam participar estavam apenas a desconcentrar o resto do grupo, sendo assim, afirmei “R.P. estás a fazer muito bem!” Ao ouvirem este comentário o F.R. e a L.R. começaram a participar.	Quando fiz este comentário, a intenção era que as outras duas crianças também tentassem participar, e assim aconteceu. Ao referir que um amigo deles estava a fazer bem, estes também quiseram participar.	Formação pessoal e social e Expressão e comunicação
Nº6	Outro exercício em que algumas crianças têm que dar um abraço e um beijo aos restantes amigos que estavam em roda, observei as reações das crianças e ouvi o R.S. a dizer: “A ti não!” referia-se à M.R.	Depois de repetir este exercício algumas vezes, o grupo começou a diversificar nas suas escolhas relativamente às crianças que escolhiam dar um abraço ou um beijo. De facto, este	

		comportamento ainda não se revela no R.S., que ainda rejeita alguns pares.	
Nº7	“Amanhã é o dia dos cozinheiros!” disse a M.R. ao referir-se à festa de Natal	Para o grupo o espetáculo de Natal é um momento em que os pais vão vê-los no palco a representar. Este ano vão ser cozinheiros do Natal.	Expressão e comunicação
Nº8	Durante o acolhimento a R.M. perguntou “Ana posso ser eu a dizer as tarefas?”	Quando fiquei sozinha no acolhimento, optei por uma estratégia diferente, visto que, o grupo estava um pouco agitado. Sendo assim, nomeava uma criança para dizer a ordem das tarefas e quem era responsável por cada uma.	Formação pessoal e social
Nº9	“Escolhes sempre a R.M.” disse o M.A., quando a R.M. escolheu a R.M. para ser responsável por uma das tarefas. A verdade é que quando o responsável não está presente, alguém tem que realizar as tarefas, como era a R.M. a decidir as tarefas esta teve a oportunidade de escolher.	A M. A. e a R.M. são pares que têm preferência pela companhia uma da outra, algo que só começou no início do mês de novembro.	
Nº10	A A.C. depois de alguns dias a faltar, voltou à escola.	O pai da A.C. saiu de casa recentemente e esta criança revelou-se mais triste e abatida.	
	A educadora tentou falar com a A.C. e perceber o que se passava, pelo que esta criança afirmou que o	A mãe da A.C. não quis partilhar o que se estava a passar	

Nº11	pai se tinha ido embora e nunca mais o tinha visto. Quando a educadora confrontou a mãe da criança e perguntou o que se passava, esta afirmou que estava tudo bem e não se passava nada.	na vida da criança. A partilha destas informações é importante para que seja estabelecida a parceria escola-família.	Formação pessoal e social e Expressão e comunicação
Nº12	"Vamos afixar o trabalho em equipa, as duas juntas!" disse a L.R.		
Dia 12 de dezembro			
Nº1	A R.M. veio ao meu encontro e perguntei o que andava a fazer. A resposta foi: "Podemos trabalhar na nossa capa?" referindo se ao Portefólio. Perguntei: "Que queres fazer hoje?", e a R.M. disse "Vamos fazer um desenho do pai natal!"	Esta é uma criança que sabe o que quer e revela especial interesse em fazer trabalhos para a "nossa capa".	Formação pessoal e social
Nº2	"Faço anos depois de amanhã" disse a R.M.	Necessidade de alertar o adulto para o dia que se avizinha.	Expressão e comunicação
Nº3	"Agora somos nós?" disse o R.P. a referir-se quando era a vez do grupo de ir para o palco.		Expressão dramática
Nº4	O F.D. começou a usar óculos recentemente. Quando fui ao recreio observei o R.P. com os óculos do F.D. na cara. Ao perguntar que estavam a fazer, o F.D. disse que tinha emprestado ao F.D. os seus óculos novos. Tentei explicar que os óculos são para ele ver melhor e não emprestar aos outros. Ao dizer "Eu vejo bem sem os óculos, é igual" experimentava ver com e sem os óculos.	Esta não está a ser uma adaptação fácil, o F.D. considera os óculos como um brinquedo que pode emprestar aos amigos.	Expressão e comunicação
Nº5	"Ana, tenho medo!" disse a M.R. durante a festa de Natal. Esta criança diz que tem medo do escuro e quando perguntei como dormia de noite. Contou-me que a mãe deixa a televisão acesa até adormecer.	Esta criança fica apavorada quando está escuro numa sala, algo que já foi visível na ida à Gulbenkian, onde a M.R. se agarrou à educadora com medo do escuro.	

Nº6	A mãe da L.R. aparece no espetáculo de Natal.	Esta mãe possui dois trabalhos e não tem muita disponibilidade para vir à escola, mas recentemente este comportamento tem sido alterado.	Formação pessoal e social
Nº7	“Ana, onde está a minha mãe?” disse o D.R. durante a festa de Natal;	Ao ver as mães das crianças do restante grupo, o D.R. ficou impaciente por não ver a sua mãe, que de facto não foi ver o espetáculo.	
Nº8	A R. M. tem estado um pouco agitada, mais que o normal, facto este que tem sido uma constante.	A mudança de comportamento deve-se ao desentendimento entre os pais separados, fazendo com que a mesma se recinta.	
Nº9	“Ana agora são as mães.” Disse o R.P. ao falar na próxima atuação da festa de natal.		Expressão e comunicação
Nº10	O R.P. está mais agitado esta semana. Tendo de ser repreendido inúmeras vezes durante o dia.	Algo que tem sido frequente quando passa a semana com o pai. Esta criança fica alternadamente uma semana na casa da mãe e do pai causando instabilidade no seu comportamento	Formação pessoal e social
	O D.M. aparenta ter receio da polícia. Quando a polícia nos ajudou a atravessar as passadeiras e a voltar para a escola, esta criança disse ao	Em comparação com o restante grupo, que cumprimenta os polícias, o D.R.	

Nº11	polícia “Não tenho medo de ti!!! Não me podes fazer mal.”	revela ter algum receio dos mesmos. Esta atitude poderá estar diretamente relacionada com o ambiente social a que está habituado. Onde pode ver o polícia como uma ameaça.	
Nº12	Enquanto o grupo estava à espera que os pais chegassem à instituição, optei por realizar um jogo, uma vez que estavam todos agitados e entusiasmados depois da festa de natal.	Os momentos de transição são momentos que tenho dado especial atenção, sendo algo que era, por vezes, desvalorizado. Neste sentido, tenho aproveitado para implementar estratégias para tornar estes momentos mais relevantes e interessados.	Formação pessoal e social
Dia 13 de dezembro			
Nº1	Durante o acolhimento, a M.R. disse à educadora cooperante que “Hoje é dia 13, tenho de ver se o duende já passou e deixou o meu chocolate.” Pelo que a educadora disse: “Tens a certeza que é o teu dia?” e a M.R. responde “Sim, sim é dia 13.” Quando esta chegou ao pé da sua meia encontrou um saco, ficou muito admirada, e comentou: “Tem aqui um saco!!! É para quem?”, quando dissemos para ver qual o nome que estava escrito no saco, a L.R. foi ajudar. “Não sei de quem é!” disse a L.R. (esta criança já reconhece o nome de todas as crianças do grupo). Quando a M.R. e a L.R. aproximaram-se com o	De facto, as crianças captam tudo o que é referido e não se esquecem de nada, como é visível no comentário do M.C. Esta estratégia de cada criança ter que esperar para receber o seu chocolate num determinado dia foi essencial, visto que, agora as crianças já não se levantam todas	Formação pessoal e social e Expressão e Comunicação

	<p>saco, a R.M. (criança com quem estou a realizar o portefólio da criança) disse: “É da Ana!” (reconhece o meu nome porque já pediu para escrever várias vezes durante a construção do portefólio). Ao abrir o que o duende deixou para mim, mostrei ao grupo era um cachecol. Depois conversarmos um pouco sobre a prenda que o duende deixou. A meio da conversa o M.C. diz “Não percebem? Como a Ana está muitas vezes doente o duende trouxe um cachecol para a Ana poder ir à sua escola. Não é Ana?”. Neste sentido, surgiram outros comentários como “O duende é muito esperto!” disse o M.A. e “Tu não precisas de mais chocolates eu e o M.A. já te oferecemos.” Disse a M.R.</p>	<p>para ver quem recebeu, quem recebe sabe exatamente o seu dia</p>	
Nº2	<p>Quando chegou a M.P. do CAF comentou que não percebia esse duende que deixava prendas à Ana e chocolates para todos e nunca lhe deixou nada. Pelo que, a B.F. disse “Tens de ser da sala da H.P.” Assim, a M.P. disse “Tenho de me inscrever é?” E a M.R. comentou “Também podes trazer uma meia tua para por na nossa árvore.”</p>	<p>O grupo já revela algum espírito de equipa. E que todas estas crianças juntas formam um grupo da sala dos capitães.</p>	<p>Formação pessoal e social e Expressão e Comunicação</p>
Nº3	<p>Perguntei ao R.S. e à I.M. se queriam experimentar fazer algo juntos, pelo que estes optaram por fazer um livro.</p>	<p>Um dos objetivos da minha prática é o trabalho de cooperação entre pares. De facto, estas duas crianças nem sempre brincam uma com a outra.</p>	<p>Linguagem oral e Abordagem à escrita</p>
Nº4	<p>“Tenho uma bengala como tua Ana!” disse a L.R. ao pegar numa vassoura e a usar como bengala. Esta refere-se à altura me que torci o pé e andava sempre de muletas.</p>		<p>Formação pessoal e social e Expressão e Comunicação</p>

Nº5	Enquanto a R.M. escolhia os trabalhos dela para o Portefólio da criança, eu retirava as fotografias até que a R.M. perguntou: “Posso ser eu a tirar as fotografias?”	Esta criança gosta de experimentar todo o tipo de atividade e revela querer ser cada vez mais autónoma.	Expressão e Comunicação
Nº6	Enquanto o grupo fazia desenhos de natal e pintavam os seus Pais Natais, a A.L.R. e a I.M. decidiram ir juntas ajudar os amigos a colar o algodão na barba do Pai Natal. “Eu levo o algodão como um saco do Pai Natal e tu levas a cola, pode ser I.M.?”	Sem ser pedido estas duas crianças trabalhavam em parceria. E o restante grupo deixava que fossem elas a ajudar nesta tarefa de por a cola e colar o algodão. Sendo que a I.M. colocava a cola, a A.L.R. dava o algodão e a criança que estava a pintar o Pai Natal colocava o algodão.	Formação pessoal e social
Nº7	“Vamos pedir ajuda aos pais para o portefólio?” perguntei à R.M. pelo que esta decidiu o que iríamos escrever, inicialmente quis ser ela a escrever, mas depois de escrever algumas frases, pediu que fosse eu a escrever. “O Pai faz um desenho porque ele desenha muito bem; a mãe faz uma árvore porque só sabe fazer árvores e a I.M. faz uma casa porque ela desenha muito bem casas”	O pedido de auxílio da família da R.M. tornou-se importante, uma vez que, a R.M. possui uma irmã gémea que também quer fazer o portefólio. E esta foi também uma forma, de em casa todos poderem ajudar na construção do mesmo.	Formação pessoal e social
Nº8	Quando acabaram o seu livro e antes de irmos para o recreio, o R.S. e a I.M. contaram a história do seu livro.	Estas duas crianças contaram a história em parceria, cada uma contava uma página da história que ambos inventaram.	Expressão e Comunicação

Dia 14 de dezembro			
Nº1	“ Hoje faço anos!” disse a R.M. a cada pessoa que entrava na sala dos capitães		Expressão e Comunicação
Nº2	“Já me esqueci de como eras sem óculos C.C.” comentou a M.R. enquanto a C.C. tirava os óculos.		Formação pessoal e social
Nº3	“ São as princesas M.” comentou a B.F. ao referir-se às aniversariantes como princesas, visto que, as mesmas estavam vestidas com um vestido igual e muito sorridentes.		Expressão e Comunicação
Nº4	Ao reparar que o M.C. tinha sangue, perguntei o que se passava. Este estava apenas distraído a brincar nos jogos de chão. “O teu dente está a abanar, ainda não caiu nenhum dente.” disse a M.R. “A mim já” disse o F.D. e a B.F.	Neste momento de partilhar as suas experiências, disseram ao M.C. que não se preocupasse porque o dente iria cair. Recentemente é notável este espírito de ajuda e amizade no grupo	Expressão e comunicação e Conhecimento do mundo
Nº5	I.P. foi à escola hoje. Esta criança raramente vem. Quando a educadora falou com o pai sobre o assunto este disse “É o melhor do mundo este menino”, pelo que o J.R. comenta, “Mas ele porta-se mal e bate.” O pai respondeu “Eu não quero saber disso!”	Quando a educadora tentou explicar ao pai que era importante o filho vir à escola para que não tivesse esse comportamento e pudesse saber estar a conviver com as outras crianças, este apenas desvalorizou o que a educadora estava a dizer e foi se embora. De facto, há pais que acham que a escola é só um sítio para deixar as crianças, neste caso, quando	Formação pessoal e social

		a segurança social o alerta para tal.	
Nº6	“Vens comigo para casa!” disse o N. (uma criança da sala azul)	Não só é fundamental estabelecer laços com as crianças do grupo, mas também com as crianças da restante instituição.	Expressão e Comunicação
Nº7	“Não te esqueças de ver na lupa mágica!” disse a M.R. antes de ir lanchar. Esta criança portou-se mal na aula de yoga no dia anterior, então disse que ia ver como esta se iria comportar na aula de ginástica. Quando disse isto a M.R. perguntou como, pelo que lhe disse que tinha uma lupa mágica.	A M.R., tal como as restantes crianças, não se esquecem do que os adultos dizem e reforçam o que é dito.	Expressão e Comunicação
Nº8	O R.S. nem reparou que era o seu dia de receber um chocolate do duende, pois esteve entretido a brincar com o D.R. e a A.R.		
Nº9	Para o aniversário das irmãs M. foram elas próprias que, com o auxílio da mãe, fizeram as prendas para dar aos amigos e bolo de aniversário, bolo de cenoura.	A verdade é que existem exceções à regra, e existem familiares que se preocupam em integrar as crianças e trabalhar com elas em casa. Tem tudo mais significado quando é feito pelas crianças.	Formação pessoal e social
Nº10	O D.R. fica sempre muito irrequieto quando são os aniversários dos amigos.	Este comportamento é normal, sendo que esta criança no seu dia de anos não teve bolo nem sabia que era o seu aniversário.	Formação pessoal e social
	Neste, as aniversariantes, I.M. e R.M., juntaram-se à D.M. e	Estas são três crianças que	

Nº11	elaboraram um desenho em conjunto. Pelo que a R.M. disse “É um trabalho em equipa!”. De facto, nesta semana estiveram a construir livros aos pares e como estas eram três crianças, afirmaram que era trabalho de equipa.	revelam particular interesse na construção destes livros. No caso da R.M. já pede para escrever as letras na sua história, sendo que a educadora escreve num papel o que esta pede e depois a R.M. copia para o seu livro.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº12	"Podemos construir o nosso livro os dois juntos? Só se concordarem como será a vossa história" R.M.		
Dia 15 de dezembro			
Nº 1	Neste dia, no acolhimento, expliquei ao F.D. que também usava óculos e era importante usá-los. Pelo que o R.P. perguntou onde estavam e se podia mostrar. Mostrei os óculos e disse que só usava para ver televisão e trabalhar no computador. Mas que a C.C. também usava sempre os óculos como o F.D.	É mais fácil incentivar uma criança a aplicar ou, como neste caso, usar algo quando demonstramos que não são as únicas a ter de o fazer. A mãe desta criança também me informou que iria arranjar algo para dar suporte aos óculos para que fosse mais fácil a criança os usar,	Expressão e Comunicação
Nº2	Neste último dia, houve uma reunião de pais a qual pude assistir. A educadora cooperante aproveitou esta reunião para conversar com os pais e explicar-lhes um pouco para que servissem os instrumentos expostos na sala. De que forma estes instrumentos eram importantes e quais as mais-valias subjacentes a cada um. Esta reunião começou de uma forma diferente do habitual com a leitura de uma história.	Nunca tinha assistido a uma reunião de pais, e pelo que pude perceber a educadora tem que estar sempre disposta a responder a todas as questões colocadas. Por vezes, os pais não	Formação pessoal e social e Expressão e Comunicação

		compreendem o que é dito e “criticam” o que é realizado. Daí ser importante explicar o porquê de se fazer as coisas. Nada é elaborado em vão. Tudo o que é realizado na sala tem uma razão subjacente.	
Nº3	<p>Aproveitei que estavam muitos pais na sala para falar com alguns deles. Conversei com a mãe da R.M. com quem estou a realizar o Portefólio da criança para saber quais as reações em casa ao receberem a carta.</p> <p>Também retirei algumas dúvidas à mãe da M.I. e mostrei os trabalhos que a C.C. tem feito. A mãe da C.C. teve recentemente uma bebé e queria saber como tem estado a C.C.</p>	São momentos como estes que posso conversar com os familiares do grupo. Dar a conhecer e mostrar a importância do que estamos a fazer na sala.	Expressão e Comunicação
Nº4	O R.P. passou o dia a dizer que a mãe tinha feito anos. Aproveite e felicitei a. e conversei um pouco com ela sobre o filho. Antes do R.P. ir para casa, disse-lhe que já tinha dado os parabéns à mãe e este sorriu e olhou para a mãe.		Formação pessoal e social
Nº5	“Você é que é a Ana dos Açores?” perguntou o pai do M.A. Assim, aproveitei este momento para conversar com este pai que ainda não conhecia, e agradecer as partilhas que contribuiu para a realização do projeto. Como este não teve oportunidade de ver a exposição, mostrei-lhe o livro do projeto que estávamos a construir.		

Mês de janeiro

NC	Registo	Domínio/ Áreas de conteúdo	Inferências/ Comentários
Dia 8 de janeiro			
Nº1	“Ana, tive tantas saudades tuas...” disse o M.A. quando me viu ao entrar na sala	Esta criança demonstrou logo curiosidade na minha presença.	Formação pessoal e social
Nº2	“O duende dos Açores não trouxe para a H.P. e para a Ana?” disse a M.R. quando receberam a encomenda dos Açores.	Neste grupo, as crianças consideram que os adultos presentes na sala também fazem parte do grupo.	
Nº3	“Onde estão os teus óculos, F.D.? perguntei ao F.D. quando este chegou à sala, pelo que me respondeu que já não usa.	A adaptação ao uso dos óculos não foi a mais fácil para esta criança, mas deixar de usar não é a solução, se o médico é que recomendou.	
Nº4	“Ana, eu gosto muito de ti e da H.P.” disse a A.C. enquanto a L.A. não mostrava interesse em falar comigo.	A A.C. é uma criança muito atenciosa e carinhosa com todos. Sendo que, ao ver a L.R. a não falar comigo intervir.	Expressão e comunicação e Formação pessoal e social
Nº5	L.R. não foi com o restante grupo ao ISCTE “Cantar às janeiras”. A mãe aparece sem avisar e disse a L.R. ia para casa e não iria vir à escola no dia seguinte.	A mãe da L.R. não conversa com a equipa educativa. Desta forma, não partilha informações relevantes como este caso.	Expressão e comunicação
Nº6	No caminho do ISCTE, o R.P. e o M.C. repararam e comentaram que as passeadeiras na rua formaram um	É notável que quando as aprendizagens são	

	padrão, pelo que o M.C. acrescentam “É um padrão de retângulos, o nosso era de quadrados”	significativas as crianças conseguem adquirir os conhecimentos com gosto.	
Nº7	Hoje, o R.S. revelava-se um pouco irrequieto, pelo que não estava a andar na rua como deveria, provocando situações perigosas para o restante grupo, enquanto andávamos no passeio.	De facto, quando o grupo já à rua e vamos a pé todo o cuidado é pouco. Pelo que tive que chamar a atenção do R.S. Na escola, e com um pouco mais de tempo conversei com o mesmo, e este pareceu perceber melhor o que não deve fazer na estrada.	Expressão e comunicação e Formação pessoal e social
Nº8	“Olha Ana, a L. (educadora cooperante) trouxe coisas novas para a nossa casinha!!” Olha, é uma vassoura, muitas roupas, molas....” disse o F.D.	Na minha ausência, a educadora introduzi novos materiais na sala, que fizeram com o que o F.D. ficasse muito entusiasmado a mostrar-me tudo.	Expressão e comunicação
Nº9	No final do dia, a educadora referiu que o grupo já sabia que em breve vou acabar o estágio. Desta forma, disse ao grupo que iria voltar para os visitar sempre que viesse a Lisboa.		
Nº10	“A R.M. pensa que sou uma almofada!” disse o M.A.	A R.M. é uma criança que tem estado a brincar com pares diferentes.	Formação pessoal e social
Dia 9 de janeiro			
Nº1	“Sentaste ali e a Ana fica no meio, pode ser?” disse a R.M. à R.M., pelo que esta respondeu “Então	Deste que o grupo sabe que vou embora, tem	Expressão e comunicação

	chega te para lá!” (estas duas crianças possuem as mesmas iniciais)	atitudes como esta.	
Nº2	O R.S. queria um triciclo que a R.M. estava a usar, e quando esta ouvi o que este estava a chorar deixou o triciclo e foi brincar com a A.C.	O R.M. ajudou o R.S. sem lhe ser pedido para o fazer.	Formação pessoal e social
Nº3	O R.P. revela estar um pouco irrequieto esta semana.	Esta criança apresenta uma família monoparental, pelo que fica alternadamente uma semana na casa da mãe e na casa do pai.	
Nº4	A M.R. fez uma pintura.	Esta criança, por vezes, está na sala, mas não se encontra em nenhuma área nem revela interesse por nenhuma. Sendo que quando decidiu fazer uma pintura esta atitude foi valorizado por toda a equipa de sala.	Expressão Plástica
Nº5	O F.D. tem procurado ajudar o adulto, e demonstrando preferência em estar ao pé do mesmo, em vez de brincar com os pares.	Não é comum esta atitude no F.D.	Formação pessoal e social
Nº6	“Amanhã vais embora Ana?” perguntou o J.R. Antes que conseguisse responder a L.R. disse “Ela só vai embora estas a ver ali o último dia, vem vou te mostrar.”	Foi referido ao grupo que iria embora no último dia do mês de janeiro. E a L.R. foi até ao mapa das presenças mostrar qual era o dia.	Expressão e comunicação
Dia 10 de janeiro			

Nº1	Ao construirmos os materiais para o teatro, o F.D. e o M.A. mostraram-se muito empenhados em ajudar na construção do cenário.		Formação pessoal e social
Nº2	O par de preferência do F.D. é o R.P. com quem revela gostar de brincar e, procura reproduzir o que observa o R.P. fazer. De facto, em algumas situações já observo o F.D. a conviver e conversar com outros pares, sem ser o R.P.		Formação pessoal e social
Nº3	Em oposição ao F.D. e ao M.A., a C.C. não se mostrou muito interessada em fazer o seu fantoche. Pelo que estive a tentar ajudá-la, elogiando o seu trabalho, mostrando o livro e procurando mais personagens para que esta pudesse escolher.	Assim, pude ver que por algum tempo, mesmo tendo sido pouco a C.C. gostou de desenhar a sua aranha.	Expressão Plástica
Dia 11 de janeiro			
Nº1	Durante o ensaio para o teatro, foi questionado à L.R. se queria participar, mas esta respondeu que não.	Esta criança não gosta de se expor perante os outros. Mesmo verificando que, este era um teatro de fantoches e esta não iria aparecer, não quis participar.	Expressão e comunicação
Nº2	Apesar de não querer participar no teatro, a L.R. juntou-se à R.M. e à B.F. para construir os convites para distribuir pelas salas.	Embora seja uma criança tímida, a L.R. coopera com os pares, mesmo que depois não o queira comunicar em grande grupo.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº3	Ao realizar a peça de teatro, o F.D. quis escrever umas frases para dizer, “São frases como o Frederico disse”. Esta criança referia-se à personagem do livro que iriam representar.”	Esta iniciativa foi valorizada, uma vez que, não acontece com muita frequência nesta criança.	Expressão e comunicação e Linguagem oral e Abordagem à escrita

Nº4	Quando os convites estavam prontas a educadora foi entrega-los com a L.R., B.F., R.M., R.C. e I.M.	A L.R. só foi porque a educadora referiu que era só entregar. E como não iria sozinha, deixou as restantes meninas comunicarem o que se tratava os convites.	Expressão e comunicação
Nº5	O R.S. só auxilia uma outra criança, quando é uma criança com quem gosta de estar e brincar.		Formação pessoal e social
Nº6	A R.M. é uma criança que aceita uma opinião diferente da sua, e procura saber o que acham os seus pares de preferência, I.M. e R.M.		
Dia 12 de janeiro			
Nº1	O D.R. encontrava-se irrequieto quando a massa das bolachas estava a ser confeccionada.	Nestes momentos, por mais que se avise esta criança não altera o seu comportamento	Formação pessoal e social
Nº2	“Já posso fazer as bolachas?” perguntou o D.R. Como esta criança nunca respeita as regras, principalmente na confeção de bolos ou bolachas, a educadora referiu que agora não iria fazer as bolachas	Esta foi uma solução para que esta criança finalmente perceba que não pode ter esse tipo de atitudes perante as atividades realizadas.	
Nº3	“A letra A também está no teu nome A.C.” disse o M.A.		Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº4	“Não te despachas F.D. preciso do F.” disse a B.F.	Esta criança não sabe esperar pela sua vez, e tem sido persistente em manter a sua atitude.	Linguagem oral e Abordagem à escrita e Formação pessoal e social
Nº5	No final do dia, quando cada criança reunia as letras que fez, chamei o D.R. para procurar as	Por vezes devem ser tomadas atitudes, para que,	

	suas, pelo que esta criança respondeu: “Eu não fiz.” E voltei a dizer para vir ter comigo e expliquei-lhe que eu tinha feito as letras do seu nome e que este poderia as procurar. Depois conversei com esta criança que revelou estar arrependida e comprometeu-se de para a próxima fazer a massa e ajudar os amigos.	assim a criança altera o seu comportamento.	Formação pessoal e social
Dia 15 de janeiro			
Nº1	No recreio, a L.R. e a M.R. estavam a usar os blocos para brincar como telemóveis. Perguntei se poderia falar com elas também, e, quando me apercebi tinha nove crianças todas ao telefone a tentar falar umas com as outras, umas de um lado do recreio e outras, no lado oposto.		Jogo simbólico e teatro e comunicação
Nº2	Nesta tarde foi a encenação do teatro “O Frederico”. Pelo que o grupo se revelava muito entusiasmado na sua execução, e ajudavam-se uns aos outros. Como era o caso da B.F. que sabia quando era a vez do J.R. e do F.D. e, então avisava os colegas quando era a sua vez.	Por vezes, gritava o nome do colega, o que não era muito vantajoso, uma vez que, o público ouvia. Embora isso acontecesse o empenho da B.F. em ajudar os outros é uma atitude diferente da habitual.	Formação pessoal e social
Nº3	A L.R. pediu para ajudar a educadora, enquanto esta lia a história, a L.R. apontava para os elementos do cenário que eram referidos.	Não quis ter uma personagem, mas também participou no teatro.	Expressão e comunicação
Nº4	Quando o R.S. caiu no chão a A.R. ficou ao seu lado e tentou ajuda-lo. Perante a atitude da A.R., o R.S. chorava e só reparou que a sua amiga de preferência estava a tentar conforta-lo quando o referi. E aí que o R.S. se acalmou e deu um abraço à sua amiga.	O R.S. é distraído, por vezes, não valoriza o que a A.R. faz por ele.	

Nº5	"A F.D. pode sair, nós falamos sozinhos." Disse o R.S.	O F.D. estava a servir de mediador do conflito, pelo que o R.S. achou que não era necessário o F.D. estar ali.	Formação pessoal e social
Dia 16 de janeiro			
Nº1	Durante a manhã, estivemos a apresentar o teatro para as restantes salas do JI, visto que, os seis grupos não iriam caber todos na sala, esta apresentação do teatro foi realizada na tarde do dia 15 de janeiro e na manhã do dia 16 de janeiro. Nesta apresentação a L.R. já quis ficar ao pé dos amigos, por trás de um tecido e participou na peça, substituindo uma das crianças em falta, naquele dia.	De facto, a L.R. quis participar, visto que, a B.F. tinha a mesma personagem e a iria ajudar quando fosse a vez de entrar em cena. A B.F. mostrou confiança à L.R. e esta aceitou participar com o seu apoio.	Jogo simbólico e teatro e Formação pessoal e social
Nº2	"Ana, posso mostrar o meu brinquedo aos amigos?" disse a B.F. Enquanto mostrava o brinquedo novo, os amigos pediam para tocar, pelo que esta respondia "Só ver, não empresto a ninguém!"		Formação pessoal e social
Nº3	Quando a peça acabou o grupo quis cantar umas canções do CD que a educadora trouxe nesse mesmo dia. Ao reparar que todos estavam a dançar e divertidos a dançar, observei a L.R. sozinha sentada no chão. Fui ao encontro desta criança e perguntei-lhe se queria estar ao pé do R.P., que é o seu par de preferência. Desta forma, a L.R. foi ter com o R.P. e os dois juntos ficaram a brincar com os fantoches.	Como esta não queria participar, tem direito a escolher se quer ou não fazê-lo, optei por perguntar se queria estar ao pé do seu par de preferência.	Formação pessoal e social
Nº4	Na elaboração dos acessórios e cenários para a peça de teatro que será apresentada às restantes salas de JI, o F.D. revelou-se sempre empenhado na construção dos fantoches. Por vezes, optava por deixar de brincar para acabar os		Formação pessoal e social

	materiais que faltavam. Esta situação repetiu-se quando o F.D. optou por estar ao pé de outros pares a reproduzir os gestos da educadora.		
Nº5	A I.M. fica um pouco incomodada quando estou a realizar o portefólio da criança, com a sua irmã, a R.M.. Neste sentido, optou por pedir a minha ajuda para escrever novas palavras. Descobriu que os ímanes também ficam fixos nos pés da mesa, e assim, afixou as várias palavras que conseguia escrever.	É necessário arranjar estratégias que permitam que a I.M. não se sinta excluída e desvalorizada.	Linguagem oral e Abordagem à escrita
Dia 17 de janeiro			
Nº1	O D.F. demonstrou-se muito entusiasmado na procura de mais informações sobre os dinossauros.	Embora o D.F. releve interessado nesta temática, normalmente, não o faz, não demonstra interesse por outras áreas. Pelo que esta atitude é uma atitude diferente e deve ser motivado a manter-se assim.	Conhecimento do mundo
Nº2	“Ana, a L. disse que agora posso ser eu a ir à horta.” Disse F.D.	Esta criança sabe explicar como plantaram, por exemplo, a salsa e as alfaces. Apesar de ser uma atividade que não partir do interesse do grupo, de um modo geral reagiu como o F.D.	Conhecimento do mundo
Nº3	Estivemos a tarde na Quinta pedagógica, onde o grupo teve a oportunidade de ver os animais e muitos deles puderam tocar nos animais e vê-los de mais perto. Apenas algumas crianças como a M.R. não quis fazê-lo. Por	As crianças que estão mais à vontade são crianças, que por norma, estão habituadas a estes ambientes.	

	oposição o R.P., a R.M. e a I.M. estavam muito à vontade ao pé dos animais.		
Nº4	A M.R. esteve na visita à Quinta pedagógica com um comportamento diferente do normal, com reações para que o restante grupo se pudesse rir e não prestar atenção ao que a guia referia.	Ainda não percebi por que razão esta criança do nada apresenta estas atitudes.	Formação pessoal e social
Nº5	A M.R. não parava de chamar o meu nome no recreio e quando a R. (auxiliar nova da sala) perguntou quem estava a chamar, a M.R. disse: “É aquela menina do bibe com animais”		Expressão e comunicação
Dia 18 de janeiro			
Nº1	O grupo costuma ir ao teatro <i>La Féria</i> todos os anos e este ano a peça é “O Aladino”. Pelo que a R.C. disse “Eu gosto do Aladino!!!!” e ao longo da semana continuava a questionar quando é que íamos ao Aladino. Sempre que perguntava eu ia com ela até ao calendário e contávamos quantos dias faltavam.	É necessário valorizar os interesses de cada criança.	Expressão e comunicação
Nº2	Trouxe dinossauros para mostrar aos amigos e para o nosso projeto (um projeto que está a decorrer sobre os dinossauros). Ao longo do dia, nos jogos do chão as crianças estiveram a brincar com os dinossauros, pediam ao F.D. se podiam brincar e este deixava.		Formação pessoal e social
Nº3	“Vais ver o senhor tem uma caneca mágica.” Disse o M.A. ao R.S.		Expressão e comunicação
Nº4	“Ana posso ficar ao pé de ti? Não gosto nada dos pássaros voadores, não precisavam de voar podiam ser só pássaros.” Disse o R.P. Assim sendo, estive sentado ao pé de mim durante o espetáculo e quando via algo novo voltava a dar-me a mão.	Apesar de ter medo durante o espetáculo, esta criança não gosta de o referir ao restante grupo.	

Nº5	A L.R. no espetáculo do Aladino ficou muito nervosa e tapou a cara quando observou o pavão.	Quando fomos à quinta pedagógica a L.R. referiu que não gostava de pavões e não queria vê-los.	Formação pessoal e social
Nº6	“ Posso ver o livro, quero desenhar os homens do camelo” disse o F.D. entusiasmado com o seu desenho. Enquanto a M.R. tinha o livro do Aladino à sua frente e não fazia nenhum desenho. Neste dia a equipa de sala optou por deixar o grupo trabalhar livremente e só auxiliar caso fosse pedido por alguma criança.	Estes desenhos foram realizados no recreio com os materiais que o grupo desejasse. Sendo um espaço diferente e do qual este grupo gosta foi promotor de uma nova exploração. No caso da M.R. esta criança, só quer fazer os trabalhos na presença de um adulto, como foi verificado a M.R. não realizou o seu trabalho.	Expressão Plástica
Nº7	No recreio, o F.D. e o R.P. estiveram a brincar, quando viram a I.M. e a A.C. a construir uma casa com tijolos, decidiram ajudá-la a construir e chamaram a atenção de outras crianças que, posteriormente também quiseram participar. Nos primeiros meses de estágio, o R.P. e o F.D. apenas brincavam um com o outro ou com o T. da sala azul.	Uma vez que, o F.D. agora está mais próximo de outros pares o R.P. também quis experimentar interagir com outros pares, seguindo o exemplo do F.D.	Formação pessoal e social
Nº8	Foi introduzido um recurso novo, para a transição de um dos momentos do dia. Assim foi usado um paraquedas para transição da sala para o CAF, na despedida do grupo.	Normalmente, o grupo fica muito agitado na hora de fazer o comboio para o lanche.	Expressão motora
Dia 19 de janeiro			
Nº1	No acolhimento, o R.P. levou um pouco mais tempo a despedir-se da sua mãe, ficando abraçado a esta durante algum tempo. Quando ia	Estes são momentos difíceis não só para as crianças	

	<p>ao encontro da mãe para ajudar neste momento, esta disse “Agora só volto a falar com ele na quarta, vai para o pai este fim de semana” Ao ouvir isto, deixei que este se despedisse um pouco mais da mãe, e quando esta mostrou que poderia intervir, chamei o R.P. para ao pé de mim e dei-lhe mimos durante algum tempo, até que ele se levantou para marcar a presença. Quando realizou a sua tarefa voltou-se a sentar ao pé de mim</p>	<p>como para os pais, desta forma, devemos dar espaço a ambos para que se sintam preparados para a intervenção de outra pessoa.</p>	<p>Formação pessoal e social</p>
Nº2	<p>O M.A. levou um dinossauro interativo, onde era possível ouvir o som dos dinossauros</p>	<p>No dia anterior, a mãe do M.A. perguntou se poderíamos ter cuidado com este dinossauro e que ela teria todo o gosto em nos emprestar para o nosso projeto.</p>	<p>Formação pessoal e social e Conhecimento do mundo</p>
Nº3	<p>Em pequeno grupo, o M.A., a R.M., a A.C., a M.A. e a C.C. pediram para fazer o registo do dinossauro que já sabiam o nome, o T-REX.</p>	<p>É fundamental aproveitar os momentos em que o grupo se revela interessado a trabalhar o projeto, sendo individualmente ou em grupo. Como todos os registos são comunicados em grande grupo, todos poderão ficar a par da informação recolhida.</p>	<p>Conhecimento do mundo</p>
Nº4	<p>O R.S. quis saber mais sobre o seu dinossauro “É este!! Tem uma cauda tão grande” disse o R.S. ao olhar para as imagens do computador. “Este tem cinco dedos, o T-REX só tem três dedos no pé” fez este comentário a rir.</p>		
Nº5	<p>A A.C. estava a brincar com as figuras geométricas quando percebeu que com este material se podia contruir o dinossauro que o R.S. estava a desenhar.</p>		<p>Conhecimento do mundo</p>

Nº6	<p>Ao guardarem os seus trabalhos na capa pela primeira vez, o grupo pôde escolher um registo da parede para guardar na sua capa. Foi referido ao grupo, quem não tivesse nenhum registo agora poderiam ter noutra oportunidade. Quando a educadora disse à L.R. que o registo que ela queria ia para a B.F. porque esta tinha pedido primeiro e eram palavras começadas com a letra B., a L.R. ficou sentada no tapete e não deixava que ninguém falasse com ela. No momento em que todos iam guardar as suas capas esta não se quis levantar, pelo que pedi que me viesse trazer a capa que estava à espera. E ficaram todos à espera para ir lanchar até que a L.R. cedeu e entregou-me a capa.</p>	<p>Ao reparar que estavam todos à sua espera esta veio ter comigo, mesmo contrariada. Como a L.R. apresenta uma situação familiar complexa, na instituição tentamos que esta se sinta bem e acolhida. Mas não podemos permitir que amue e não cumpra com o que está a ser pedido. Até porque dissemos que esta poderia ficar com o registo da letra L. do seu nome, pelo que esta concordou e aceitou. Ao ver que o registo iria para a B.F. é que fez com que esta não soubesse aceitar.</p>	Formação pessoal e social
Nº7	<p>“ Não queres ir jogar?” perguntei à M.R. e esta respondeu “Não quero ficar aqui, para te poderes ir embora!”</p>		Formação pessoal e social
Nº8	<p>A M.R. só quer fazer algo dentro da sala quando obtém atenção ou auxílio do adulto, sendo assim, estive sentada na mesma mesa que a M.R. e pedi à B.F. que as duas escrevessem as perguntas do projeto. Como já tinha feito esta tarefa com a B.F., esta criança ajudou a M.R. na tarefa e apontava com o dedo a letra que a M.R. tinha que escrever.</p>	<p>Para quebrar a necessidade constante do adulto, pedi que outra criança que estava a fazer a tarefa fizesse o meu papel, e assim, a M.R. conseguiu fazer algo sem a</p>	Formação pessoal e social

		presença do adulto.	
Dia 22 de janeiro			
Nº1	No acolhimento, quando a C. C. chegou afirmei que teria uma surpresa para o grupo, algo que muitos deles gostam de fazer. Pelo que, quando lhe mostrei o saco, a C.C. ficou mais animada e deixou o pai ir embora.	De facto já tinha observado que muitas crianças do grupo passam a maior parte do tempo na higiene a brincar com as bolas de sabão. E assim, levei as bolas de sabão para a sala onde todos poderiam explorar.	Expressão Plástica
Nº2	“Podemos brincar com o teu dinossauro, R.S.?” perguntou D.F. “Primeiro brinco eu, depois dou-te!” respondeu o R.S.	O R.S. já empresta os brinquedos, agora apenas impõe algumas condições.	Formação pessoal e social
Nº3	“Podemos levar as bolas de sabão para o recreio?” perguntou a R.M. pelo que eu disse que não poderíamos sujar o recreio, mas tinha arranjado um copo de fazer bolas de sabão. E a reação da R.M. foi: “E eu posso Ana, podemos todos fazer?”	A R.M. não quer apenas ajudar fazer as bolas de sabão quer fazê-las com os amigos.	
Nº4	“Eu não gostei, Ana” disse o D.F. e foi brincar. Quando voltei a vê-lo estava a ensinar ao D.R. a fazer as bolas de sabão numa taça com a palhinha.	Como o D.F. não queria experimentar a fazer as bolas de sabão na taça e ver que cor poderia ficar eu disse que podia fazer só uma vez e que se não gostasse poderia sair. Quando experimentou ficou animado, mas na mesma disse já não queria	Formação pessoal e social e Expressão Plástica

		mais. Mas acabou por voltar e até incentivou o D.R. a experimentar.	
Nº5	A.C. ficou desanimada depois da hora de almoço. E quando eu e a educadora, em vezes diferentes, tentamos falar com esta criança e perceber o que se passava esta não o quis fazer.	Ao falar com a mãe da A.C. esta referiu que estava tudo bem e nada se passava. A educadora já soube que esta mãe se está a separar, mas como esta não partilha esta informação com a instituição não sabemos como poderemos ajudar.	Formação pessoal e social
Nº6	“Não quero fazer!” disse o D.F. quando lhe perguntei se não me ia ajudar. Então voltei a dizer: “Mas nós não tínhamos combinado que hoje íamos fazer o registo de como os dinossauros desapareceram?” ao referir dinossauros, o D.F. arrumou os seus brinquedos e com o M.C. estiveram a fazer o registo.		Conhecimento do mundo e Expressão Plástica
Nº7	Hoje foi o primeiro dia, que realizamos a avaliação do dia, em que cada criança pôde referir o que achou do seu dia, o que gostou mais e menos de fazer.		
Nº8	Na sua generalidade o grupo referiu um aspeto bom e um menos bom, ao observarem o R.P. que foi o primeiro a falar e disse que tinham de falar desses dois aspetos. Ainda houve crianças como a R.M. que disse que tinha gostado de tudo o que fizeram no dia.	Por observação o grupo repetiu o que o R.P. dizia. A R.M. é uma criança que revela saber o que quer fazer, e não muda de ideias perante o que os outros dizem.	Formação pessoal e social e Expressão e comunicação
Nº9	A L.R. não demonstrar gostar de se expor em grande grupo, pelo que	Com apoio e ajuda a L.R. vai	

	relewa interesse em contruir livros com outros pares. (interesse comum do grupo). Quando chega ao momento de contar a história, esta pede ao outro par que conte a história sozinho.	conseguir aos poucos expor-se e comunicar as suas ideias e trabalhos ao grupo.	Formação pessoal e social e Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº10	Posso contar o meu desenho, hoje? O grupo tem revelado interesse em contar histórias que fazem, pelo que o R.S. disse que não era um livro, apenas um desenho que contava uma história!	Por oposição à L.R., o R.S. demonstra interesse em comunicar ao grupo, os seus trabalhos e o que faz.	
Dia 23 de janeiro			
Nº1	Ao ler a história do pequeno azul e pequeno amarelo, a R.M. disse “Vão mudar de cor, é como a tinta!”	Como usava a plasticina enquanto contava a história, a R.M. referiu que tal como as tintas a plasticina também se iria misturar.	Expressão Plástica e Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº2	Também posso usar os feijões, Ana?” perguntou a L.R. enquanto o M.A. e a M.R. faziam os seus desenhos. Assim perguntei e conseguem os três partilhar a caixa de feijões? Pelo que os três afirmaram que sim.		Formação pessoal e social
Nº3	Depois de contar a história houve crianças que quiserem experimentar as cores na plasticina para ver o resultado.		Conhecimento do mundo e Expressão Plástica
Nº4	"Os dinossauros desapareceram como uma bola de fogo gigante." Comentou a R.M.		Conhecimento do mundo
Dia 24 de janeiro			
Nº1	“Posso lavar as mãos?” perguntou o M.A.	Esta criança não gosta de sujar as suas mãos com tinta ou com qualquer outro material. Assim apenas aceitou	Conhecimento do mundo e Expressão Plástica

		tocar no sal por alguns minutos e pediu para lavar as mãos	
Dia 25 de janeiro			
Nº1	Com a ida à exposição do artista Miró o grupo quis aprender a escrever o seu nome durante o acolhimento.		Linguagem oral e Abordagem à escrita
Nº2	“Tens de respeitar os amigos” disse a B.F. ao F.D., pelo que quando lhe foi questionado o que era respeitar esta respondeu: “Eu não sei o que é respeitar!”	Apesar de a B.F. dizer que se deve respeitar os amigos, esta não o faz. Gosta de avisar os amigos para o fazerem, mas quando é a sua vez não reage da melhor forma	Formação pessoal e social
Nº3	“Também quero falar! L.,L.L... pelo que a educadora responde: “Estiveste a ouvir o que os teus amigos estavam a dizer?” e o R.S. acena negativamente com a cabeça”		
Nº4	“Ana a carta que fizemos apareceu!” disse a R.M. pelo que eu disse “Então onde estava?”. A I.M. “O pai viu-a estava presa no elevador”	Esta carta foi elaborada com a R.M. para pedir à sua família ajuda na realização do portefólio. Quando a deixou cair no elevador, a mãe da R.M. disse que esta ficou muito triste com o que aconteceu.	Formação pessoal e social
Nº5	"Não há tesouras, Ana, preciso de uma! Estão todos a usar." Refilou o F.D.		
Nº6	"Só há uma cola, temos de usar os dois" disse R.M. ao R.S.		Formação pessoal e social
Nº7	“Quero dizer o que gostei mais de fazer hoje” referiu a R.M. na reunião de conselho JI		social e Expressão e comunicação

Dia 26 de janeiro			
Nº1	O M.A. levou um livro para a sala, com obras do Miró. Assim o grupo esteve a ver o livro e algumas crianças quiseram reproduzir as suas obras.	O M.A. é uma criança que está constantemente a partilhar materiais que tem em casa, e revela gostar de mostrar e partilhar com os amigos mais informações.	Formação pessoal e social e Expressão e comunicação
Nº2	“Para que são essas mesas assim ao contrário? Que vamos fazer?” perguntou a M.R.	Estiveram a fazer pinturas com guaches e tintas normais no papel aderente, como o Miró diferentes formas de pintar.	Expressão Plástica
Nº3	“Não nos podemos esquecer da capa!” referia-se a R.M. ao falar no portefólio individual	A R.M. sempre se referiu ao portefólio como sendo a nossa capa, uma vez que, o que fizemos primeiro foi a capa para arquivar os trabalhos.	Expressão e comunicação
Nº4	"Posso dizer uma coisa má do meu dia?" pediu a L.R.	Foi a primeira vez que a L.R. se expôs perante o grupo.	Formação pessoal e social e Expressão e comunicação
Nº5	Os pais da R.M. e da I.M. viram-me de manhã e quiseram-se despedir de mim e agradecer o que fiz pelas suas filhas.	É bom perceber que tudo o que fazemos pelo grupo é reconhecido pelos familiares, que percebem que é difícil um adulto se adaptar a um grupo de crianças, mas ainda mais difícil é deixar esse grupo depois de tantos meses.	
Dia 26 de janeiro- Último dia de estágio			

2.3. Planear, intervir e analisar

Os adultos da sala podem propor atividades ou outras alternativas pedagógicas que deem resposta a essas necessidades. Ainda é importante referir que, no decorrer das atividades, não é exigida à criança a sua permanência na realização da atividade, dando-lhe liberdade de escolha. No entanto, o adulto tenta cativar a criança para que esta fique e possa desfrutar da atividade.

Para além dos momentos de avaliação formal, a avaliação, neste grupo de crianças é realizada de um modo contínuo. Esta avaliação ao longo do ano processa-se segundo a observação direta, através de conversas com as crianças e, tendo em conta as preocupações da família em articulação com a equipa pedagógica. De facto, é a avaliação, que permite, tanto ao educador como aos familiares, compreender as necessidades de aprendizagem e interesses da criança. Através desta avaliação, é possível ao educador preparar um ambiente pedagógico promotor de novas aprendizagens, de acordo com as necessidades de cada criança, tendo por base os interesses demonstrados pelo grupo.

Com este tipo de avaliação realizada diariamente, torna-se possível dar resposta às necessidades e interesses de todos, fazendo com que o grupo promova o seu desenvolvimento num todo. Para que se proceda a uma avaliação consciente, é necessário ter em consideração as opiniões do grupo, não apenas em momentos de grande grupo como o acolhimento, mas também em momentos expressos no decorrer de atividades e brincadeiras. Esta avaliação constante é realizada segundo uma reflexão consciente e crítica do que ocorre na rotina do grupo.

Podemos, assim, concluir que tanto o planeamento como a reflexão e avaliação fazem parte da aprendizagem em que a criança se vai familiarizando com esse processo nas partilhas, até mesmo nas dúvidas que a educadora refere. (Niza, 1996; cit. Folque, 2014). Visto que as crianças são o nosso foco, o nosso dever na Educação de Infância é escutar e agir, de acordo com o seu interesse, sendo que a principal fonte é a planificação e a avaliação conjunta, que permitem reajustar as futuras práticas pedagógicas.

O grupo de crianças é visto como um todo, como um conjunto com necessidades e interesses, contudo, estas não apresentam as mesmas características. Deste modo, é importante evidenciar e valorizar cada uma das crianças do grupo, pelas suas

características, necessidades e interesses. Na verdade, as crianças não se desenvolvem todas da mesma forma, nem apresentam todas os mesmos interesses. É de real importância, saber valorizar e respeitar as características e ritmos próprios de cada criança, fazendo com que a criança revele um sentimento de confiança em si e nas suas capacidades. Por vezes, as crianças querem a ajuda de um adulto para realizar uma tarefa que estas já conseguem efetuar sozinhas, neste caso, o adulto deve-se manter presente para incentivar a criança a realizar a tarefa, sem interferir.

A existência de uma rotina diária definida é fundamental para que a criança se sinta segura, capaz de antecipar os acontecimentos, tomar decisões, revolver os seus problemas, e, deste modo, potenciar o desenvolvimento da autonomia do grupo no quotidiano. Neste sentido, cabe ao educador criar uma rotina organizada e consistente, promovendo a aprendizagem ativa do grupo e de cada criança ao seu ritmo. Uma vez que pode surgir a necessidade de alterar a rotina do grupo, de acordo com as necessidades no momento, é importante que a rotina também seja flexível, e se adapte a todo o grupo. De facto, “As crianças necessitam de tempo para trabalhar com os materiais ao seu próprio ritmo, de forma a descobrirem por si próprias as relações entre as coisas.” (Hohmann & Weikart; 2004, p.37).

A rotina deve ser flexível e deve passar por uma modificação frequente, e tanto as crianças como os adultos podem sentir a necessidade de a alterar. Considerando o espaço como um verdadeiro potenciador de múltiplas oportunidades de exploração, procurei retirar o maior proveito do mesmo, usando todos os materiais disponíveis na sala e trazendo novos materiais que fossem potenciadores de novas descobertas.

Este grupo de crianças aparenta ainda ser pouco autónomo, uma vez que, apesar de lhes ser dada a liberdade para que possam realizar tarefas/ funções na sala, estes ainda recorrem com frequência ao apoio do adulto. De facto, este aspeto é algo que tem sido continuamente trabalhado, pelo que já é evidente alguma evolução no grupo de crianças. Este é um aspeto que deve continuar a ser desenvolvido no sentido de que esta competência continue a desenvolver-se. A crescente autonomia do grupo e de cada criança individualmente permitirá, cada vez mais, que a criança possa estar no centro da sua aprendizagem.

Segundo Portugal (2011), a autonomia é um princípio que tem por base uma educação de qualidade, que se evidencia na capacidade de resolução de problemas que prepara a criança. Desta forma, um *feedback* positivo ~~que~~ é valorizado pela equipa educativa que, quando a criança consegue realizar uma nova tarefa pela primeira vez, a encoraja e lhe dá confiança.

O papel da educadora nos momentos de conflito deve ser visto como de uma mediadora, permitindo que as crianças o tentem resolver sozinhas, fazendo com que as mesmas se possam exprimir e justificar perante a situação em causa. É algo que neste grupo se evidencia, uma vez que estes recorrem ao choro, chamam o adulto para intervir e usam a “violência” para revolver o problema.

A aprendizagem desenvolve-se no processo de partilha entre indivíduos. No decorrer da prática, verifiquei que quando a participação é efetiva, as crianças demonstram um envolvimento ativo do saber e um domínio de aptidões e conhecimentos mais complexos, que se tornam relevantes para uma prática em comunidade, permitindo-lhes assumir um papel de participação plena. Os adultos “dão às crianças o tempo e o espaço que elas necessitam para descobrir, por si, relações. Esses adultos resistem à tentação de ajudar as crianças a fazer as coisas corretamente (...) sabendo que isso pode privar a criança de oportunidades válidas para aprender e para descobrir.” (Hohmann & Weikart; 2007, p.37).

2.3.1 Planificações

Planificação (Semana 2 de out -6 de out)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos
Conteúdos – Registo da culinária
Objetivos específicos na ótica da criança: <ul style="list-style-type: none">• Desenvolver a noção de foco numa atividade;• Criar uma composição, utilizando os diversos materiais;• Explorar a criatividade;• Ouvir e retirar informações pertinentes para a execução do bolo;

- Trabalhar e cooperar em grupo;

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Registo da Culinária</p>	<p>A sala estará previamente preparada, em cima das mesas estarão expostos os materiais a utilizar na construção do registo da culinária. Durante a manhã, o grupo irá confeccionar o bolo de maçã e à tarde será feito o registo. Esta atividade surgiu em conversa com a educadora cooperante que sugeriu ao grupo a realização de uma manhã de culinária, sendo assim, faz todo o sentido haver um registo de como tudo se realizou, os ingredientes utilizados e as respetivas quantidades. O grupo de crianças poderá optar por participar ou não na realização deste registo. Depois de o grupo estar organizado e preparado, iniciar-se-á a atividade. A forma como este registo se irá realizar estará de acordo com as opiniões do grupo, assim como a forma como este pretende expor os materiais reciclados e contruir os restantes materiais.</p> <p>Todas as embalagens dos materiais reciclados serão afixados ao registo. Alguns ingredientes como, é o exemplo das maçãs, serão construídas/desenhadas pelo grupo conforme este considerar melhor. À medida que a situação se vai desenrolando, irei introduzir algumas das quantidades usadas para cada ingrediente. Estas quantidades serão idênticas às referidas anteriormente com o grupo de crianças aquando a execução do bolo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Papel de cenário; - Canetas de feltro; - Materiais reciclados: embalagem de farinha, embalagem de açúcar, embalagem de fermento, caixa de ovos e canela; - Cola; - Tesoura; -Cartolina;

Planificação (Semana 9 de out -13 de out)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Jogo das figuras geométricas		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Trabalhar e cooperar em grupo; • Localizar e reconhecer as figuras em seu redor; • Nomear e distinguir as formas geométricas (quadrado, retângulo, círculo e triângulo); • Desenvolver o raciocínio lógico, a psicomotricidade, a coordenação motora e a criatividade; • Ampliar e desenvolver as habilidades físicas e motoras. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a recordar o que foi estipulado em grande grupo; • Levar a criança a reconhecer a ação que corresponde a cada figura. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Jogo da Figuras Geométricas</p>	<p>O jogo será realizado fora da sala, ou no recreio exterior ou no ginásio, para que o grupo possua espaço para se movimentar ao executar este jogo. Primeiramente será feito o acolhimento na sala, tal como acontece todos os dias, quando o grupo acabar de comer a fruta, irei introduzir o jogo, fazendo uma pequena recapitulação de quais foram as figuras geométricas que o grupo conhece.</p> <p>Este jogo consiste na associação de cada figura geométrica (círculo, triângulo, retângulo e quadrado) a uma determinada ação proposta pelo grupo. Por exemplo, para cada figura será</p>	<p>- Figuras geométricas construídas em papel autocolante: círculo (verde), quadrado (branco), retângulo (azul), triângulo (vermelho)</p>

atribuída uma ação, como levantar os braços ou sentar no chão. Neste jogo vão existir vinte e cinco peças para cada uma das figuras geométricas, isto é, para cada figura vão existir vinte e cinco idênticas. Assim, o grupo tem vinte e cinco crianças, para cada uma criança vão existir quatro figuras. Estas figuras serão afixadas no chão do recreio com a ajuda do grupo.

Desta forma, quando mostrar uma dessas figuras, as crianças devem ir ao encontro da mesma e, assim, associar à figura a ação previamente combinada por todos. Para iniciar o jogo, serão usadas apenas duas figuras à escolha do grupo, à medida que o jogo avançar serão atribuídas as outras duas ações. Conforme o desempenho do grupo serão introduzidos novos métodos para o jogo continuar a ser dinâmico, como por exemplo, em vez de mostrar qual a figura que devem ir ao encontro, dizer apenas o nome da mesma, ou referir a ação que devem fazer.

Este jogo surgiu como uma forma de começar uma segunda-feira de uma maneira diferente, visto que, neste primeiro dia da semana, o grupo encontra-se um pouco agitado. Sendo assim, a ideia inicial foi levá-los para o exterior e criar uma dinâmica um pouco diferente do habitual.

Ao efetuar o arquivo dos trabalhos realizados em outubro de cada criança na sua capa, pude observar quem já tinha realizado um trabalho com as figuras geométricas. Desta forma, surgiu a

	ideia de consolidar estes conceitos das figuras geométricas de um modo diferente, percebendo quais as crianças que já associam os nomes às figuras corretamente.	
--	--	--

Planificação Emergente (Semana de 9 out. - 13 de out.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Procura de figuras geométricas pela escola e pelo recreio		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grupo; • Localizar e reconhecer as figuras em seu redor; • Nomear e distinguir as formas geométricas (quadrado, retângulo, círculo e triângulo). 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança na procura de objetos que possuam a forma de uma figura geométrica; • Levar a criança a reconhecer cada uma das figuras em seu redor. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Procura de Figuras Geométricas pela escola</p>	<p>Depois da realização do jogo das figuras geométricas na segunda-feira de manhã, o grupo revelou interesse nas figuras geométricas e em identificá-las, por vezes algumas crianças como B. F. e C.C. ajudam as outras crianças a encontrar as figuras. Quando regressámos à sala, foi feita uma recapitulação dos nomes das figuras tal como as ações que correspondiam a cada figura. Posteriormente, as figuras foram afixadas na parede da sala para que durante a semana o grupo possa rever e sejam introduzidas novas figuras. Desta forma, surgiu a ideia de encontrar novas figuras geométricas nos objetos que estão diariamente expostos na instituição. Ao final da tarde, iremos fazer uma exploração pela escola à procura de figuras geométricas como: triângulos,</p>	<p>Espaço exterior: -Recreio Jardim-de-infância; -Recreio 1ºCiclo. Espaço interior: -Corredores; -Sala; - Casas de banho.</p>

	<p>retângulos, círculos e quadrados. À medida que o grupo encontrar as figuras geométricas serão tiradas fotografias, que posteriormente serão impressas para que numa fase posterior possamos registar esta exploração.</p> <p>Deste modo, surgiu a ideia de consolidar o conceito das figuras geométricas de um modo exploratório, do qual o grupo deve trabalhar em equipa para encontrar o maior número de objetos que representam figuras.</p>	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Formar conjuntos		
<p>Objetivos específicos na ótica da criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grupo; • Reconhecer as figuras anteriormente descobertas; • Nomear e distinguir as formas geométricas (quadrado, retângulo, círculo e triângulo); • Desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade; • Ampliar e desenvolver as capacidades de motricidade fina. <p>Objetivos específicos na ótica do adulto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo a trabalhar em equipa; • Levar a criança a reconhecer e reorganizar conjuntos. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Formar conjuntos	Esta atividade será realizada em contexto de sala, em cima de uma mesa ou no tapete, dependendo do número de crianças no grupo que quiser participar na formação dos conjuntos. Desta forma, a	- 4 Cartolinas de diferentes cores; -Cola; -Tesoura;

	<p>atividade será realizada em pequeno grupo e, posteriormente apresentada/explorada em grande grupo. Primeiramente, será necessário recortar todas as fotografias tiradas na exploração, sendo esta tarefa importante para aperfeiçoar técnica do recorte para os que têm mais dificuldade. À medida que as fotografias vão sendo recortadas, a criança que recortou deve colocar essa fotografia no conjunto correto. Para tal, estarão expostas quatro cartolinas de cores diferentes, de modo a que cada uma representa um conjunto, por exemplo, a cartolina azul representará o conjunto dos triângulos. A escolha da cor correspondente a cada conjunto de figuras geométricas será decidida no pequeno grupo de trabalho, incentivando o trabalho de equipa e de cooperação.</p> <p>Quando todas as fotografias se encontrarem agrupadas em cima de uma cartolina, em pequeno grupo iremos confirmar se todas as figuras são iguais e qual o nome da figura geométrica de devemos escrever como título. Posteriormente, iremos proceder à fase da colagem, sendo que para cada criança irá existir uma cola, caso não exista, irão partilhar a mesma.</p> <p>Depois das quatro cartolinas estarem completas, vamos reunir em grande grupo para recapitular as explorações que foram feitas. Para além disto, será introduzida uma nova figura geométrica, a oval. Para o efeito, de manhã, a educadora irá ler uma história onde essa figura será previamente</p>	<p>-Canetas de feltro; - Fotografias dos objetos que representam figuras geométricas.</p>
--	---	---

	<p>visualizada. Na procura das figuras pelo recreio, o M. A. descobriu a figura oval associando-a ao círculo, deste modo, tirei uma fotografia para posteriormente explicar as diferenças entre um círculo e a figura oval. Construindo, desta forma, cinco conjuntos, que serão afixados à porta da sala.</p>	
--	--	--

Planificação (Semana 16 de out -20 de out)

Semana da alimentação

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Experiência - “Alimentos que também podem ser tinta” – 16 de outubro, dia mundial da alimentação		
Objetivos específicos na ótica da criança: <ul style="list-style-type: none">• Desenvolver a noção de foco numa atividade;• Reconhecer os alimentos através do olfato e/ou visão;• Nomear e distinguir os diversos alimentos;• Desenvolver o raciocínio lógico;• Despertar a curiosidade do grupo para os possíveis resultados da experiência.		
Objetivos específicos na ótica do adulto: <ul style="list-style-type: none">• Incentivar o respeito pelo/(s) outro/(s);• Proporcionar a participação em grande grupo;• Levar a criança a responder e comparar os resultados obtidos na experiência.		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
“Alimentos que também podem ser tinta”	Neste grupo de crianças, estão a ser inseridas as experiências como algo mais regular do que o grupo estava habituado, desta forma, iremos explorar os diversos alimentos. Inicialmente será questionado ao grupo o que acham que vai acontecer na experiência de hoje, isto é, o que esperam que se pode fazer com especiarias, água, uma varinha, colheres e copos de plástico. Em cima da mesa, estarão apenas expostos alguns dos materiais a utilizar mantendo, assim, o efeito “surpresa” para os restantes alimentos. Como por exemplo, pretendo perguntar quais as cores que ainda não obtivemos e quais os alimentos que	- Ingredientes: especiarias (caril, canela, açafraão, pimenta, pimentão doce, pimenta preta, gengibre), amora, framboesa, mirtilo, cenoura, espinafre, beterraba e Nesquik.

	<p>podem dar cor, sendo que o esperando é que, após alguma discussão em grupo, cheguemos a alguns dos alimentos disponíveis como por exemplo, cenouras e espinafres.</p> <p>Depois de experimentarmos as especiarias, passaremos para os legumes e frutas. No caso das especiarias, é necessário apenas misturar água, enquanto o espinafre, por exemplo, não dá cor quando misturado com água. Desta forma, pretendo pedir o auxílio do grupo para a realização de toda a experiência, ou seja, uma criança coloca a especiaria no copo de plástico, outra criança coloca a água, outra pode misturar e, por fim, um experimenta numa folha para confirmar se realmente dá cor. Visto que, este grupo revela interesse por participar, vou estabelecer uma ordem fixa, isto é, o grupo irá sentar-se de modo a formar uma roda, sendo que começarei num extremo até ao outro. Deste modo, todos poderão participar e não existirá oportunidade para haver conflitos.</p> <p>Relativamente aos legumes, terá que ser usada a varinha para que seja obtida cor, mas antes de o fazer vamos experimentar os legumes com água, sendo que, através da demonstração e ilustração o grupo vai perceber que não foi possível obter cor. Esta experiência surgiu no âmbito da semana da alimentação, algo que é fundamental nesta instituição que dá muita atenção aos princípios de uma boa alimentação, pretendendo-se inculcar esses</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Varinha mágica; - Copos de plástico; - Colheres; -Pincéis; -Folha branca.
--	---	--

	<p>mesmos princípios na rotina da criança. Isto é verificável diariamente quando as crianças comem diversas frutas a meio da manhã. Sendo dia 16 de outubro, o dia mundial da alimentação iremos começar a semana a fazer as tintas para que estas possam ser utilizadas durante a semana toda.</p>	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Técnica de pintura		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar uma nova técnica de pintura; • Cativar a atenção da criança para descobrir outra utilidade para um alimento como o leite; • Proporcionar novas descobertas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Nova técnica de pintura	<p>Ao visualizar um vídeo na biblioteca da escola, durante a intervenção de uma enfermeira, o J.R. sugeriu experimentarmos o leite para verificarmos se, ao juntarmos água, dava cor, tal como tínhamos feito na experiência planificada anteriormente. Sendo assim, disse que no dia a seguir iria trazer leite e poderíamos experimentar misturar com água e sugeri pintarmos numa folha de cartolina preta. A resposta do J.R. foi afirmativa, e foi sugerido que</p>	<p>- Giz; - Cartolina preta; -Leite.</p>

poderíamos experimentar com os amigos também.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos

Conteúdos – Espetadas de fruta com formas geométricas

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Desenvolver a noção de foco numa atividade;
- Trabalhar e cooperar em grupo em pequeno grupo;
- Localizar e reconhecer as figuras geométricas nas formas;
- Nomear e distinguir as formas geométricas (quadrado, retângulo, círculo e triângulo);
- Desenvolver o raciocínio lógico, a psicomotricidade, a coordenação motora e a criatividade;
- Ampliar e desenvolver as habilidades de motricidade fina.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança explorar a fruta e realizar a tarefa;
- Levar a criança a reconhecer a forma que corresponde a uma figura geométrica e poder transformar a fruta numa dessas formas.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Espetadas de fruta com formas geométricas	Primeiramente será feito o acolhimento na sala, tal como acontece todos os dias, após a realização das tarefas diárias irei dizer que neste dia vamos “comer a fruta” de um modo diferente. Sendo que podem realizar a sua espetada de fruta, ao seu gosto. Deste modo, será uma atividade realizada em pequenos grupos divididos em três mesas de trabalho diferentes, uma vez que pretendo auxiliar cada criança em particular e verificar como ela é capaz de realizar esta tarefa.	- Formas para construir figuras geométricas como: círculo (verde), quadrado (branco), retângulo (azul), triângulo (vermelho); -Espetadas;

	<p>Ao dispor de cada criança, vão estar formas, normalmente usadas para fazer bolachas, com diferentes tamanhos e que representam figuras geométricas, como o círculo, o triângulo, o retângulo e o quadrado).</p> <p>Não existem critérios para a realização das espetadas, cada um deve fazer como quiser, podem ser exploradas as diversas formas, como também os diversos tipos de fruto. E quais os tipos de fruta que se podem usar para fazer as formas, uma vez que, a uva dificilmente poderia perder a sua forma para algumas das referidas. Sendo que ao mostrar as uvas, amoras, framboesas e mirtilos pretendo perceber de que forma cada criança irá transformar estes tipos de fruta numa forma geométrica, visto que, não é possível com as formas geométricas disponíveis, pois estas frutas possuem pequenas dimensões.</p>	<p>- Fruta;</p>
--	---	-----------------

<p>Jardim de Infância - Idade 4-5 anos</p>
<p>Conteúdos – Prato+ Individual+ Talheres</p>
<p>Objetivos específicos na ótica da criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Localizar e reconhecer os utensílios em seu redor; • Nomear e distinguir os objetos ao seu dispor; • Desenvolver a psicomotricidade, a motricidade fina e a criatividade; • Conhecer a forma como se são expostos os utensílios de cozinha à mesa. <p>Objetivos específicos na ótica do adulto:</p>

- Incentivar a criança a recordar o que foi estipulado em grande grupo;
- Levar a criança a reconhecer qual a melhor forma de expor os talheres, o copo e o prato.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Prato+ Individual+ Talheres</p>	<p>A hora de almoço do grupo das crianças coincide com a hora de almoço da educadora. Pelo meio dia e um quarto deixamos o grupo no refeitório e vamos para a nossa hora de almoço. Na maioria das vezes, eu e a educadora esperamos que o grupo de crianças comece a sua refeição e despedimo-nos. Desta forma, foi possível reparar que as crianças quando se sentam à mesa já todos os utensílios estão ao seu dispor, ou seja, os talheres de plástico encontram-se embrulhados no guardanapo, enquanto a sopa é entregue à mesa e, posteriormente é servido o segundo prato. Assim, pude perceber que algumas crianças apenas chegam e começam a comer, pelo que não possuem conhecimento de como se deve colocar uma mesa.</p> <p>A partir desta perceção, surgiu a ideia de implementar um atividade em que cada criança poderá decorar o seu próprio individual (algo que existe no refeitório da cozinha), colar o seu copo ao individual, os talheres, o prato e o guardanapo. Em cada prato, poderão colar alguns dos alimentos que podem procurar em revistas de alguns supermercados. Desta forma, aprenderão preparar devidamente o seu individual para uma refeição e usar recortes de revistas para</p>	<p>- Pratos de plástico; -Cartolinas de diferentes cores; - Talheres de plástico (colher, garfo e faca) - Guardanapos; -Copo de plástico; -Revistas.</p>

	representar os alimentos que compoñham uma refeição saudável, visto que estamos na semana da alimentação.	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Introdução da data e dos dias da semana		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção dos dias da semana; • Desenvolver a ideia que todos os dias possuem uma data diferente; • Cooperar em grupo; • Desenvolver o raciocínio lógico; • Ampliar as capacidades 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a recordar o que foi estipulado em grande grupo; • Levar a criança a reconhecer o dia da semana, na sua forma escrita; • Cativar a atenção da criança para o dia da semana em que nos encontramos; • Criar formas de o grupo realizar estas tarefas diariamente no acolhimento. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Introdução da data e dos dias da semana	Relativamente, à data por escrito (16-10-2017) foi algo que surgiu em conversa com educadora, uma vez que era um aspeto que a educadora queria introduzir. Deste modo, utilizamos uma tira de cartolina plastificada que permite que as crianças escrevam com um caneta de feltro a data, que pode ser apagada no dia seguinte com água e papel. A ideia era não escrever no quadro de giz e substituir por algo mais apelativo, mas com o mesmo efeito, uma vez que, o grupo pode escrever	<ul style="list-style-type: none"> - Uma tira de cartolina plastificada; - Para cada dia da semana vão existir 4 tiras de papel EVA;

os números de igual forma e torna-se algo visível para todos. De facto, no acolhimento o grupo já refere em que dia do mês nos encontrámos, e ainda há uma criança responsável por mudar o “pine” para o dia correto. Sendo que esta tarefa não precisa de desaparecer apenas pode ser introduzida a data de outra forma.

No que diz respeito, aos dias da semana, está implementação surgiu com a calendarização do uso do computador. Visto que, quase todas as crianças do grupo demonstravam uma preferência pelo uso do computador, foi usada uma escala para que durante a semana todas as crianças tenham a oportunidade de o usar. Esta escala, que apresenta os nomes de cada criança do grupo, tem uma mola que oscila de acordo com a criança que está a usar o computador. Uma vez que é uma escala similar a uma tabela com duas colunas, sugeri à educadora acrescentarmos os dias da semana para que, assim, cada criança possa saber em que dia pode usufruir do computador.

A verdade é que após esta escala ser exposta, observei o comportamento de algumas crianças que contavam quantos amigos estavam à sua frente para saberem quando era a sua vez. Apercebi-me que esta não era uma contagem fácil, visto que, para cada dia da semana podem ir quatro crianças para o computador. Deste modo, ao introduzir os dias da semana, em que cada dia é representado com uma cor diferente, irá

Planificação Emergente (Semana 16 de out. -21 de out.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Experiência de Skittles e M&M's		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grupo; • Localizar e reconhecer os objetos utilizados na experiência; • Nomear e distinguir o material constituinte de cada objeto (vidro, plástico); • Nomear hipóteses de resultados finais para a experiência. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a pensar no que poderá acontecer na experiência; • Levar a criança a referir o que observou a acontecer. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Experiência de skittles e m&m's	Algo que a educadora pretende tornar regular neste grupo de crianças é a realização de experiências, sendo assim, como estamos na semana da alimentação, sugeri a realização desta experiência com Skittles e M&M's para que, deste modo, o grupo pudesse perceber que os doces nem sempre servem para comer também podem ser aplicados na realização de uma experiência. Para esta experiência, vou formar uma roda com vinte e quatro cadeiras, e no seu centro será efetuada a experiência. Para que todos possam ver o que vai acontecer aos doces quando lhes for adicionada água morna, vou realizar a experiência no chão e sentar o grupo em cadeiras. Nesta experiência, serei eu fazer todo o procedimento, no entanto, irei usufruir da participação do grupo na lista dos materiais, na expectativa para o que vai acontecer e	-Canetas de feltro; -2 Cartolinas; -2 Pratos; -1 Skittles; -1 M&M's; -1 Copo com água; -5 Copos de plástico.

	na obtenção dos resultados. Ao efetuarmos a lista de materiais, vou chamar algumas crianças para escrever a quantidade e desenhar o objeto. O registo da experiência será feito em simultâneo com o decorrer da mesma.	
--	--	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Registo “Alimentos que também podem ser tintas”		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grupo; • Ordenar os diferentes passos do processo de obtenção das cores; • Nomear e distinguir as formas geométricas os alimentos utilizados; • Reconhecer os alimentos pelos sentidos; • Desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade; • Ampliar e desenvolver as capacidades de motricidade fina. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo a trabalhar em grupo; • Levar a criança a reconhecer os alimentos usados e as cores que estes representam. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Registo “Alimentos que também podem ser tintas”	Para este registo serão utilizados os diferentes sentidos, como o olfato, o tato e a visão. Para cada especiaria, as crianças em pequeno grupo, poderão ver quais as diferenças entre os diversos cheiros, alguns mais conhecidos que outros, como a canela e o Nesquik. Iremos observar igualmente as diferentes cores que os alimentos podem apresentar e, segundo a visão, referir a cor que	-Folhas de papel Eva de cores diferentes; - Canetas de feltro; -Tesoura; -Cola; - Alimentos: Especiarias e legumes;

	<p>descobrimos. Depois de recortarmos todas as fotografias, estas necessitam de ser ordenadas pelo modo que se procedeu a obtenção das cores. Neste sentido, antes de colar as imagens as crianças poderão colocar por ordem das diferentes fases, ou seja, primeiro colocamos os alimentos no copo, posteriormente a água e, por fim, misturam com uma colher a farinha consoante o tipo de alimento. Na seguinte fase, iremos usar a fita-cola para colocar uma porção de cada especiaria ou alimento, sendo esta última fase uma forma de representar o que foi utilizado. Este registo é exposto na entrada da sala para que outros grupos de crianças possam ver, caso possuam essa curiosidade, e para que os pais tomem conhecimento do que é realizado em contexto de sala.</p>	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Registo fotográfico experiência do ovo		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grupo; • Ordenar e distinguir os diferentes passos realizados na experiência; • Desenvolver as capacidades de motricidade fina. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo em trabalhar em equipa; • Levar a criança a reconhecer e reorganizar as fotografias. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Registo	A experiência realizada na semana de 9 de outubro	- Uma tira de cartolina;

<p>fotográfico da experiência do ovo</p>	<p>a 13 de outubro, foi registada numa cartolina, onde se pretendia expor as expectativas do que poderia acontecer, a lista dos materiais e o que realmente aconteceu durante a experiência. Neste sentido, como foram retiradas fotografias todos os dias até ser obtido o resultado final, estas foram impressas para que o grupo pudesse ordenar as mesmas pela ordem como ocorreram os acontecimentos. Desta forma, recapitular o que aconteceu no primeiro, segundo e terceiro dia após o início da experiência.</p>	<p>- Fotografias da experiência; -Cola; -Tesoura.</p>
---	---	---

<p>Jardim de Infância - Idade 4-5 anos</p>		
<p>Conteúdos – Técnica leite+ giz</p>		
<p>Objetivos específicos na ótica da criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer uma nova técnica de pinturas; • Distinguir a pintura com giz molhado no leite ao pintar apenas com o giz; • Desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade; • Ampliar e desenvolver as capacidades de motricidade fina. <p>Objetivos específicos na ótica do adulto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo a experimentar uma nova técnica de pintura; • Levar a criança a reconhecer as diferenças que ocorre ao pintar com estes dois materiais. 		
<p>ATIVIDADE</p>	<p>ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO</p>	<p>RECURSOS</p>
<p>Técnica leite+ giz</p>	<p>Após a realização da atividade “Os alimentos também podem dar cor” e a ida à biblioteca onde as enfermeiras conversaram com o grupo sobre a alimentação saudável, o J. R. questionou se o leite também poderia dar cor. Sem me dar espaço para</p>	<p>- Cartolina preta; -Giz de diferentes cores; -Leite.</p>

	<p>responder, afirmou que o branco numa folha branca não dá cor, sendo que assim sugeri que esta criança utilizasse uma cor mais escura para pintar o branco. Desta forma, o J. R. respondeu que poderia usar a cor da sua sapatilha, um azul-escuro. Assim, combinei com esta criança que no dia seguinte iríamos explorar esta ideia com o restante grupo. Na medida em que, através do interesse de uma criança o grupo possa explorar esta técnica.</p>	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Registo espetadas de fruta		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as frutas ao seu dispor; • Nomear e distinguir as formas geométricas (quadrado, retângulo e círculo); • Desenvolver o raciocínio lógico; • Registrar de que forma comeram fruta neste dia; 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo a trabalhar em equipa; • Levar a criança a reconhecer o que foi elaborado realizado e demonstrar em papel. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Registo espetadas de fruta	Depois da realização de cada atividade, é necessário efetuar o seu registo onde se avalia o que foi realizado e de que forma cada criança apreendeu o que foi elaborado. Sendo assim, irei reunir algumas crianças que demonstrar interesse em participar na elaboração do registo,	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina branca; - Canetas de feltro; - Lápis de cor; - Formas de figuras geométricas.

	<p>perguntando a sua opinião de como este deverá ser feito. Sendo a minha ideia inicial fazer uma lista das frutas que foram utilizadas, escrevendo o nome das mesmas com a cor que a fruta possui e, em frente a cada fruta, as crianças desenhariam o que, na sua perspetiva, aquela fruta representa. Se houver alguma dúvida, as crianças podem observar as frutas que poderão restar ou através do registo fotográfico. Numa fase seguinte, o grupo poderá desenhar as diferentes formas utilizadas, com ou sem o auxílio das formas reais.</p>	
--	--	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Gelado de fruta		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grupo; • Reconhecer as frutas expostas; • Nomear e distinguir as frutas segundo a sua cor e o seu cheiro; • Desenvolver o raciocínio lógico; • Realizar o processo de execução do gelado do princípio ao fim. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo a trabalhar em equipa; • Levar a criança a saber esperar pela sua vez; • Levar a criança a observar o que é realizado também pelas outras crianças pertencentes ao grupo. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Gelado de	Em concordância com a restante instituição, principalmente com o que diz respeito ao jardim-	- Copo de plástico;

<p>fruta</p>	<p>de-infância, foi combinado em reunião, que cada grupo poderia fazer gelados de fruta. Sendo que estes gelados seriam feitos na parte da manhã para poderem ser consumidos durante a tarde. Neste sentido, aproveitando o que restar da atividade das espetadas de fruta com forma geométricas, usaremos essa diversidade de fruta juntamente com a fruta que cada criança traz diariamente. Desta forma, irei juntar as crianças em pequenos grupos de trabalho e iremos decidir quais as frutas a usar no nosso gelado. Assim cada criança poderá colocar um tipo de fruta que eu irei cortar em pedaços mais pequenos e, para além disto, ainda haverá uma criança que poderá ajudar me com a varinha a triturar todas as frutas seleccionadas. De seguida, vão ser as crianças a transferir o que está no jarro para o seu copo e finalmente colocar o pau de gelado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Varinha mágica; - Fruta; - Copos pequenos de plástico; -Paus de gelado.
---------------------	---	--

Planificação (Semana 22 de out -27 de out)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Carimbos com batatas		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a ideia que através de um simples objeto podemos dar-lhe outra utilidade; • Cooperar em grupo; • Desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade; • Explorar de forma livre todos carimbos expostos na mesa. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a recordar o que foi estipulado em pequeno grupo; • Levar a criança a reconhecer quais eram as formas de cada carimbo; • Cativar a atenção para as repetições de carimbos possam estas ser padrões de cores ou de formas; • Criar momentos de reflexão para as crianças, através de questões realizadas por parte do adulto. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Carimbos com batatas	Esta será uma exploração realizada em pequeno grupo, sendo um desenvolvimento da semana da alimentação. Para que o grupo de crianças possa compreender como são confeccionados os carimbos de batata irei demonstrar a confeção dos carimbos com uma forma à escolha do grupo. De facto, não é aconselhável, as crianças usarem as formas de alumínio para furar as batatas, uma vez que se podem cortar ao fazê-lo, deste modo, serei eu a realizar esta tarefa. Numa fase seguinte, deixarei o grupo explorar os carimbos da forma como	<ul style="list-style-type: none"> - Formas de alumínio; - Batatas; - Folhas brancas; - Tintas e diversas cores;

	<p>preferirem. Tendo em conta que alguns apresentam formas geométricas pretendo observar se as crianças irão tomar atenção a esses pormenores. Irei, igualmente, acrescentar uma forma geométrica, o losango, e tentar explicar que de dois triângulos pode surgir outra representação geométrica. Por outro lado, também se poderão tratar padrões ou até simetrias, sendo que, não pretendo inculcar nenhuma temática apenas aguardo o feedback do grupo e, caso observe alguma destas temáticas, tentar referenciar perante o resto do grupo.</p>	
--	--	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Jogo da macaca		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco num projeto; • Compreender que um projeto possui diversas fases; • Despertar a curiosidade do grupo para a elaboração deste jogo tradicional. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o respeito pelo/(s) outro/(s); • Levar a criança a compreender que tem que saber esperar pela sua vez de participar; • Proporcionar a participação de todas as crianças do grupo. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Jogo da macaca	Esta iniciativa surgiu durante a visita à Gulbenkian em que, o J. R. e a L.R., ao percorrer o jardim, estavam a saltar como é costume fazer no jogo da	<ul style="list-style-type: none"> - Cartão; - Tintas de diferentes cores;

	<p>macaca, neste sentido, perguntei às duas crianças se gostavam de realizar este jogo e se costumavam fazê-lo. Como a resposta das crianças foi afirmativa, sugeri que construíssemos um na escola para poderem jogar mais vezes. Já tinha observado que no recreio desta instituição não existe o jogo da macaca representado no chão, assim poderemos contruí-lo em sala, mas será utilizado no recreio para todas as crianças que fazem parte do Jardim de Infância. Desta forma, depois de comerem a fruta, e antes de irem para as áreas, irei comunicar em grande grupo o que ficou decidido com o J.R. e a L.R., pelo que se mais alguém quiser participar na construção do jogo poderá fazê-lo. Iremos construir em conjunto cada forma do jogo da macaca. A minha ideia inicial seria utilizar os conceitos já referidos com o grupo, como o quadrado como figura geométrica, e introduzir o semicírculo, como a metade do círculo, para fazer o último número o 9. Vou aproveitar as formas usadas nos carimbos com batatas para demonstrar como é representado o semicírculo, e deixar o grupo experimentar livremente.</p> <p>Irei propor ao grupo a construção de quadrados, recortar as peças, pintar os quadrados de cores diferentes, escrever os números, colar todas as peças umas às outras, e por fim, plastificar. Caso o grupo sugira alguma ideia nova, colocá-la-emos em prática.</p>	<p>-Papel autocolante colorido; - Papel para plastificar.</p>
--	--	---

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Bolachas mulatas		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Descrever as bolachas; • Desenvolver o interesse pela exploração de algo desconhecido, como os Açores. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Despertar o interessa da criança por descobrir algo novo; • Levar a criança a reconhecer qual a melhor forma de conhecer novos locais, em Portugal. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Bolachas mulatas	<p>Esta ideia surgiu com a iniciativa de despertar o interesse do grupo em descobrir novos locais, alcançar novas descobertas e, também, desta forma, dizer ao grupo que sou dos Açores. Sendo que os Açores são ilhas com vivências diferentes de Lisboa, tal como o estilo de vida que cada local apresenta.</p> <p>Deste modo, também vou poder partilhar algo com o grupo, uma realidade que este grupo está habituado a fazer, porque cada criança todas as semanas traz bolachas ou fruta para o lanche da manhã e partilham com todos.</p>	- Bolachas mulatas;

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Teatro		
Objetivos específicos na ótica da criança:		

- Desenvolver a noção de foco numa atividade;
- Construir os adereços para as personagens, segundo materiais reciclados;
- Desenvolver a psicomotricidade, a motricidade fina e a criatividade;
- Conhecer a forma como se são expostos os utensílios de cozinha à mesa.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a escolher uma personagem a interpretar na peça de teatro;
- Incentivar o grupo a recordar o que ficou estipulado em grande grupo;
- Envolver/ convidar as famílias a participar em tarefas de contexto de sala;
- Levar a criança a reconhecer quais os diferentes passos para que se possa representar uma peça.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Teatro</p>	<p>A ideia de elaboração de uma peça de teatro surgiu da leitura de uma história “O Nabo Gigante” que despertou grande interesse no grupo. Neste sentido, e em parceria com a educadora cooperante sugerimos ao grupo a encenação de uma peça de teatro. Desta forma, iremos construir os cenários da história, confeccionar os adereços para cada personagem e elaborar os convites para enviar às famílias, que poderão assistir à peça no dia 2 de novembro, quinta-feira.</p> <p>De certa forma, tudo o que for necessário construir para a peça de teatro, será elaborado pelo grupo de crianças, e, caso necessário, com a intervenção do adulto. O grupo poderá propor ideias e sugestões que serão tidas em conta e decididas em grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adereço das personagens; - Preparação dos cenários; - Elaboração dos convites às famílias.

Planificação emergente (Semana 22 de out -27 de out)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Exploração das formas usadas como carimbos		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a ideia que através de um simples objeto podemos dar-lhe outra utilidade; • Cooperar em grupo; • Desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade; • Explorar de forma livre todas as formas ao dispor do grupo. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Levar a criança a explorar todas as formas; • Cativar a atenção para as diferentes formas de dar utilidade à forma; • Criar momentos de reflexão para as crianças, através de questões realizadas por parte do adulto. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Exploração das formas usadas com os Carimbos	Enquanto explorávamos os carimbos com batata, o F. D. disse que também poderíamos usar as formas para pintar com tinta, ou seja, preencher com tinta o espaço vazio na forma. Sendo assim, durante a tarde, foi dada a oportunidade aos interessados de explorarem as formas de alumínio. De facto, é uma oportunidade para, de modo diferente, utilizarem as formas. É importante dar voz às crianças e deixá-las explorarem as suas curiosidades livremente.	-Tintas; -Folhas brancas; - Formas de alumínio;

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Convites para o teatro****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Reconhecer as diferentes fases da história;
- Reproduzir uma situação da história;
- Reconhecer as personagens;
- Despertar a curiosidade do grupo para a elaboração desta tarefa.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Proporcionar a participação de todas as crianças;
- Levar a criança compreender o porquê da realização destes convites.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Convites para o teatro	A elaboração dos convites é uma forma de envolver as famílias na vida da criança, pelo que, ao vir à sala tomam contacto com o que é realizado no quotidiano do grupo. Deste modo, é dada às famílias a oportunidade de conhecer o trabalho realizado pelas crianças no Jardim de Infância. Algumas famílias deste grupo não têm por hábito ir à sala, e, por isso, não costumam ver os trabalhos/ tarefas expostas. Esta peça de teatro apresentada aos familiares será tão importante para as famílias como para as crianças do grupo. Assim, as crianças irão ver o seu trabalho reconhecido e as famílias poderão observar os aspetos positivos destas práticas realizadas em sala.	- Papel reciclável; - Canetas de Feltro.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Roupas + cenário****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Localizar e reconhecer os utensílios necessários para contruir os cenários;
- Nomear e distinguir os objetos ao seu dispor;
- Desenvolver a psicomotricidade, a motricidade fina e a criatividade;
- Caracterizar a personagem.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a recordar o que foi estipulado em grande grupo;
- Levar a criança a reconhecer qual a melhor forma de criar as suas personagens.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Roupa + cenário	Inicialmente foi planeado com o grupo de crianças que cada uma desenhava a personagem que escolheu ser, e, de seguida, seria feita uma coroa (semelhante à que cada criança usa no seu aniversário). Assim, cada criança usava uma coroa com a sua personagem colada no centro. Quando todas as coroas estavam prontas, o M.C. perguntam quando iríamos fazer o fato para a peça. Apesar de esta não ser a ideia inicial, aproveitamos a sugestão do M.C. para a realização dos fatos construídos com os materiais disponíveis na sala.	- Papel de cenário; - Tintas; -Materiais para a roupa (sacos de lixo de diversas cores; cartolinas diferentes cores; atilho)

Planificação (Semana 30 de out. -3 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Área da escrita		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção da escrita e das suas implicações; • Desenvolver o raciocínio lógico; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração; • Descobrir novas letras/ palavras. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar uma nova área na sala; • Cativar a atenção da criança para descobrir outras palavras sem ser o seu nome; • Proporcionar novas descobertas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Área da escrita	Ao observar o R. S. a tentar reproduzir a palavra “skittles” apenas a observar o saco desses doces no registo da experiência, pude constatar que esta criança conseguiu escrever a palavra e demonstra interesse em aprender a escrever novas palavras. Sendo que, apenas algumas crianças deste grupo já conseguem identificar o seu nome e os nomes das restantes crianças no grupo, era essencial criar uma área da escrita em que cada criança poderia explorar as letras e construir palavras. Esta área será um local de exploração em que o grupo irá estipular o número mínimo de crianças a permanecer nesta área. E, onde, numa primeira fase de experimentação, estarão expostas revistas de onde podem recortar palavras ou letras, uma caixa com	- Caixa com letras;

	letras construídas em EVA que são autocolantes e carimbos com letras. Inicialmente poderão usar livremente todos estes materiais disponíveis nesta área, numa fase seguinte, poderemos acrescentar materiais e regras, consoante o feedback do grupo	
--	--	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Teatro		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grande grupo; • Desenvolver a noção de conjunto (exemplo: conjunto dos gatos, ou seja, nesta história existem 3 gatos); • Localizar e reconhecer as diferentes cenas da história “O Nabo Gigante”; • Nomear e distinguir as personagens e a sua ordem de entrada no palco (gatos, porcos, vaca, galinhas, canários, gansos; velhinha e velhinho) • Desenvolver o raciocínio lógico e a coordenação motora; • Trabalhar em conjunto para que a peça possa ser apresentada; 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança o espírito de entreaajuda; • Levar a criança a reconhecer que grupo de crianças representam a mesma personagem. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Teatro	Para a realização, deste teatro, é necessário preparar o grupo e ensaiar a peça algumas vezes. O grupo poderá fazer um primeiro ensaio com os adereços, assim podem experimentar e, desta forma, poderá perceber-se o que será preciso retificar ou melhorar. O contacto com o faz-de-conta é algo que o grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Livro “O Nabo Gigante”; - Cenários; - Adereços;

	<p>não está habituado, ou seja, a imaginação e a curiosidade existem em momentos de brincadeira em pequeno grupo, sendo que, envolver o grupo na sua totalidade, num projeto em conjunto só é comum no natal. Neste sentido, é fundamental trabalhar para que o grupo possa fazer novas descobertas e explorações.</p>	
--	--	--

Planificação emergente (Semana 30 de out. -3 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Registo de presenças e faltas		
Objetivos específicos na ótica da criança: <ul style="list-style-type: none">• Desenvolver a noção da escrita e das suas implicações;• Desenvolver o raciocínio lógico;• Ampliar e desenvolver capacidades de exploração;• Descobrir novas letras/ palavras.		
Objetivos específicos na ótica do adulto: <ul style="list-style-type: none">• Incentivar a criança a explorar uma nova área na sala;• Cativar a atenção da criança para descobrir outras palavras sem ser o seu nome;• Proporcionar novas descobertas.		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Registo das presenças e das faltas	Inicialmente, a criança corta a sua “tira” do mapa das presenças, ou seja, recorta a linha da qual marcou diariamente as suas presenças. De seguida, recorta os diversos quadrados presentes nessa tira, em que cada um deles representa um dia do mês. Quando todos os quadrados estiverem recortados, a criança pode cola-los numa folha branca e deste modo, compreender quantos dias foi à escola e quantos dias faltou. Esta é uma tarefa realizada todos os meses. Para este mês de novembro, a intenção é que cada criança coloque as suas presenças e faltas em forma de gráfico de barras, para poderem perceber visualmente se deram mais faltas ou mais presenças naquele mês. Sendo	- Quadro das presenças; - Cola; - Tesoura; - Folha branca:

	assim, através de uma tarefa que é realizada todos os meses é aplicado algo novo sempre que a tarefa é realizada.	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Trabalho de projeto		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o raciocínio lógico; • Despertar a curiosidade; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar algo que ainda não conhece; • Cativar a atenção da criança para os aspetos relevantes desta nova exploração; • Proporcionar novas experiências. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Partilha bolachas mulatas	O grupo de crianças e a educadora cooperante têm por hábito trazer algo para a sala para partilhar com o restante grupo, também decidi trazer algo para partilhar. Desta forma, levei para a sala bolachas mulatas fabricadas nos Açores, ilha de São Miguel. Neste sentido, é criada uma oportunidade para que possa explicar ao grupo que venho dos Açores.	-Bolachas Mulatas;

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Pedido de ajuda às famílias para a realização do projeto		
Objetivos específicos na ótica da criança:		

- Desenvolver o raciocínio lógico;
- Criar uma parceria com as famílias para a realização deste projeto;
- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a explorar algo que ainda não conhece com a ajuda da família;
- Cativar a atenção da criança para os aspetos relevantes desta nova exploração;
- Proporcionar novas experiências.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Pedido de ajuda às famílias para a realização do projeto</p>	<p>Ao falar com o grupo este mostrou-se interessado em trazer algumas coisas de casa que poderiam ter sobre os Açores e a cidade de Lisboa. Para que as famílias também façam parte deste projeto e possam estar a par destas novas descobertas, que agora vão começar a surgir em contexto de sala, em cooperação com a educadora escrevemos um pedido aos pais para nos ajudarem neste projeto com informações que pudessem ter ou que queiram fazer com a criança.</p>	<p>- Folha A5;</p>

Planificação (Semana 6 de nov. -10 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Ananás e Abacaxi		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o raciocínio lógico; • Despertar o poder de observação; • Despertar a curiosidade em conhecer algo novo e diferente; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração e comparação entre duas realidades. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar algo que ainda não conhece; • Cativar a atenção da criança para os aspetos relevantes desta nova exploração; • Proporcionar novas experiências. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Ananás e Abacaxi	Depois de algumas partilhas, o M.A. trouxe um ananás dos Açores para mostrar aos amigos. Para que fosse possível um meio de comparação comprei um abacaxi, fruto plantado em Portugal continental muito semelhante ao ananás. Deste modo, o grupo pode comparar as diversas texturas e cores que os ananás e o abacaxi possuem tal como poderão provar e compreender as diferenças relativamente ao sabor. Desta forma, serão usados os diversos sentidos como o olfato, a visão e o paladar para serem retiradas conclusões mais evidentes entre os dois frutos. Segundo este projeto, poderão fazer inúmeras comparações relacionados com dois sítios de Portugal.	-Ananás dos Açores; -Abacaxi.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – São Martinho		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar e cooperar em grande grupo; • Desenvolver o raciocínio lógico, a psicomotricidade, a coordenação motora e a criatividade; • Ampliar e desenvolver as habilidades de motricidade grossa; • Apresentar algo à restante escola. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo a participar em algo que não é comum; • Levar a criança a reconhecer que ao trabalharmos em equipa tudo funciona melhor. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
São Martinho	Para esta época festiva, toda a comunidade contribui com castanhas para a festa do magusto em que todos os grupos de crianças apresentam uma canção relacionada com a época festiva. Nesta festa também se integram as crianças do 1º ciclo, as quais, por norma, apresentam uma peça de teatro. Este é um momento em que todos podem conviver e respeitar os trabalhos dos outros colegas. Para esta festividade, o grupo esteve a ensaiar uma música que aprendeu numa visita à Gulbenkian, tendo, a letra sido modificada em algumas partes para que esta se referisse ao magusto. De uma simples atuação, foi possível integrar as crianças nos preparativos da festa, como os adereços, que representavam e os sons que eram referidos na canção.	-Paus de chuva; - Maracas; - Fatos para fazer o som das folhas.

Planificação emergente (Semana 6 de nov. -10 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – “Açores pertence a Portugal?”		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o raciocínio lógico; • Despertar a curiosidade; • Dar resposta às questões inicialmente levantadas pelo grupo; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar algo que ainda não conhece; • Captar a atenção da criança para os aspetos relevantes desta nova exploração; • Proporcionar novas experiências. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>“Açores pertence a Portugal?”</p>	<p>Depois do grupo de crianças observar o planisfério, este percebeu que os Açores estavam rodeados de água enquanto Lisboa, que estes sabiam que pertence a Portugal, ficava afastada de dos Açores pelo mar. Assim sendo, surgiu a questão “Será que os Açores pertencem a Portugal?”. Para que fosse possível responder à questão, foi perguntado ao grupo se achavam boa ideia perguntar às outras salas, e, deste modo, foi feita a nossa pesquisa. O grupo foi pelas salas do Jardim de Infância e pela sala do 1º ano perguntar qual a opinião das outras crianças para poder recolher os dados. Ao chegar à sala, foram feitos quadrados verdes e vermelhos, que correspondem respetivamente à resposta sim e à resposta não. No final, numa folha branca foram colados os quadrados em coluna para se poder</p>	<p>-Folha branca; -Folha verde; -Folha vermelha; -Cola; -Tesoura;</p>

	perceber quantas respostas eram positivas e negativas. No resultado final, estavam duas respostas não e treze respostas sim.	
--	--	--

Planificação (Semana 13 de nov. -17 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Maquete do arquipélago dos Açores		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver capacidades de manipulação e exploração da plástica. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a localizar geograficamente as 9 ilhas do Arquipélago; • Cativar a atenção da criança para descobrir as diferentes formas que as ilhas possuem; • Proporcionar novas descobertas; • Proporcionar momentos de trabalho de equipa. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Maquete do arquipélago dos Açores	Nesta atividade, as crianças podem observar as ilhas num papel A3 para que possam perceber onde se posicionam as ilhas geograficamente. Deste modo, pretende-se que as crianças consigam reproduzir o que visualizam no papel e reproduzir com o auxílio da plasticina. Assim, será possível recordarem o nome das nove ilhas pelas suas características e formas. Sendo que, a M.R. já tinha referido que existia uma ilha mais pequena que as outras, a ilha do Corvo e a ilha maior é a “ilha da Ana”, ilha de São Miguel. Quando esta tarefa estiver concluída, isto é, quando as todas as ilhas estiverem construídas na maquete, as crianças que participaram nesta construção vão comunicar ao restante grupo o que fizeram e construíram.	<ul style="list-style-type: none"> - Plasticina; -Cartão; -Tintas; - Folhas brancas; -Canetas de feltro.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Exploração da areia dos Açores e a de Lisboa		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina; • Ampliar e desenvolver capacidades de manipulação e exploração; 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança na exploração da areia, segundo os sentidos, visão, olfato e tato; • Cativar a atenção da criança para descobrir as cores de cada areia; • Cativar o interesse das crianças para o porquê destas areias possuírem cores diferentes; • Proporcionar novas descobertas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Exploração da areia dos Açores e a de Lisboa	Nesta exploração procura cativar a atenção das crianças para uma característica diferente entre os Açores e Lisboa. Esta iniciativa surgiu também de um comentário do M.C. que no início do projeto que disse que a areia dos Açores era preta, pois que já tinha lá estado e sabia. De facto, esta criança ao partilhar esta informação com o grupo permitiu a descoberta de uma nova diferença entre as ilhas do arquipélago dos Açores e a cidade de Lisboa. É fundamental responder a mais uma pergunta do projeto, principalmente quando esta surge do conhecimento de uma das crianças do grupo. De facto, quando este comentário foi feito, algumas crianças que não acreditaram no que o M.C. dizia,	- Areia da Praia dos Açores; - Areia da Praia de Lisboa;

	<p>deste modo, houve a necessidade de trazer a areia de ambos os sítios para a sala, de modo a que o grupo pudesse comprovar o que foi mencionado pelo M.C..</p>	
--	--	--

Planificação emergente (Semana 13 de nov. -17 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Bandeira de Portugal, do arquipélago dos Açores e de Lisboa		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina; • Criar os elementos constituintes de cada uma das bandeiras; • Descobrir se existem semelhanças ou diferenças entre as bandeiras. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar as características de cada bandeira; • Cativar a atenção do grupo para descobrir o porquê de cada símbolo presente nas bandeiras; • Proporcionar novas descobertas; • Motivar o grupo ao trabalho em equipa ou em pares. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Bandeira de Portugal, do arquipélago dos Açores e de Lisboa	A R.M. e da I.M. trouxeram fotografias da bandeira de Lisboa para partilhar com o grupo. Esta partilha surgiu depois de enviarmos um recado aos pais para contribuírem com informações sobre a cidade de Lisboa e o arquipélago dos Açores. Através desta partilha foi possível reunir em pequeno grupo algumas crianças que pediram para construir a bandeira de Lisboa e demonstraram interesse em saber como é a bandeira dos Açores. Desta forma, foi impressa a bandeira dos Açores, bem como a bandeira de Portugal e de Lisboa, para que fosse possível comparar as três bandeiras, o que estas apresentam em comum e o que as difere. Assim, a	<ul style="list-style-type: none"> - Três paus de espetada; - Folhas coloridas; - Cola; - Tesoura.

	<p>R.M., I.M. e R.C. juntaram-se em pequeno grupo e estiveram a construir as bandeiras. Estas são crianças que revelam especial interesse em fazer recortes e colagens, sendo assim, em conjunto, como a R.M. diz “trabalho de equipa” construíram as três bandeiras e os respetivos símbolos. Quando concluíram esta tarefa comunicaram ao restante grupo o que aprenderam.</p>	
--	--	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Construção ananás e abacaxi		
<p>Objetivos específicos na ótica da criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver a motricidade fina e a criatividade na construção dos ananases; • Ampliar e desenvolver o recurso a outros materiais. <p>Objetivos específicos na ótica do adulto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar uma nova técnica de expressão plástica; • Captivar a atenção da criança para construir os dois ananases de acordo com as diferenças anteriormente descobertas; • Motivar o grupo a representar algo que já têm conhecimento real e construir segundo outros materiais em 3D. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Construção ananás e abacaxi</p>	<p>Nesta atividade, em pequeno grupo, foram construídos dois frutos, um ananás dos Açores e o Abacaxi. Neste sentido, foram tidas em conta as características já referenciadas quando foi feita a comparação dos frutos. A diferença de tamanho do ananás e o abacaxi foi ilustrada, sendo que esta é</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cápsulas de café; - Jornal; - Tesoura; - Cola; - Papel feltro verde.

	<p>uma das características que mais se evidencia para o grupo de crianças. Foram expostos materiais recicláveis para a construção, tendo as crianças decidido e realizar esta tarefa com o auxílio de um adulto e de um registo fotográfico das duas frutas.</p>	
--	--	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Maquete de Portugal Continental		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver capacidades de manipulação e exploração de diversos materiais. • Desenvolver a noção do tempo espacial. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a localizar geograficamente a cidade de Lisboa no mapa de Portugal; • Cativar a atenção da criança para descobrir a forma da cidade de Lisboa é diferente da forma que as ilhas possuem; • Despertar a atenção do grupo para o facto da cidade de Lisboa não ser uma ilha e o porquê de isso acontecer; • Proporcionar novas descobertas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Maquete de Portugal Continental	Ao realizar a maquete do arquipélago dos Açores surgiu a necessidade de elaborar também uma maquete de Portugal Continental, uma vez que, o projeto em questão compara estes dois locais de Portugal. Para a sua realização foram expostos	- Tesoura; - Cola; - Papel feltro azul e castanho.

	diversos materiais e com o auxílio do mapa de Portugal, o pequeno grupo construiu a maquete e, quando esta ficou terminada, comunicou ao restante grupo como elaborou e o que representava.	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Vídeos de erupções vulcânicas		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Cativar a atenção do grupo para o que é referido nos vídeos; • Permitir que o grupo chegue à conclusão do porquê da visualização deste vídeo; • Proporcionar novas descobertas, através da visualização dos vídeos. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Vídeos de erupções vulcânicas	A visualização destes vídeos surgiu ao observar uma brincadeira na casinha. Segundo o faz-de-conta, três crianças construíam um vulcão com toda a roupa que estava na casinha. Uma das crianças encontrava-se mais atrás a tirar uma fotografia ao que estava a acontecer, enquanto uma escondia o tesouro debaixo do vulcão e a terceira criança usava uma vassoura como espingarda (palavra usada pela criança) para que se desse a erupção. Ou seja, para estas crianças o vulcão entrava em erupção quando era atingido por uma espingarda e debaixo do mesmo encontrava-se um tesouro.	- Colunas; - Computador.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Registo Areia****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Desenvolver a noção de foco numa atividade;
- Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade em registar algo que aprendemos;
- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a registar as explorações realizadas com a areia;
- Cativar o interesse da criança em observar como se escrevem as palavras que querem ver escritas no registo.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Registo Areia	Nesta atividade o grupo centrou-se em registar o que já tinha sido descoberto sobre a areia. As diferenças que pudemos comparar nas cores apresentadas em cada areia, as opiniões do grupo foram registadas. Neste sentido, em pequeno grupo, as crianças referiram os aspetos que já tinham sido partilhados em grande grupo. Registamos fotografias das praias dos Açores como das praias de Lisboa. Desta forma, foram efetuadas duas colunas, seguindo a sugestão do M.C. e do R.P. Quando esta tarefa ficou terminada, o M.C. ainda sugeriu colarmos um pouco de areia na cartolina para que os pais pudessem também observar as diferenças.	- Cartolina; - Fotografias das praias; - Areia dos Açores; - Areia de Lisboa; - Tesoura; - Cola.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Experiência do vulcão		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio científico; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o grupo a antecipar o que vai acontecer na experiência; • Cativar a atenção da criança para partilhar a sua atenção em grande grupo; • Proporcionar novas descobertas, realizadas segundo uma experiência. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Experiência do vulcão	Para a realização desta experiência, foi necessário preparar a sala, deixando uma mesa no centro e colocar as 25 cadeiras em redor da mesa. Esta preparação é fundamental, não só, para que, o grupo possa antecipar os acontecimentos que sucedem ao acolhimento, como também não perder tempo nos preparativos da sala. Em cima da mesa, vão estar os materiais necessários à experiência, para, de seguida, questionar o grupo sobre a utilidade de cada um destes materiais. É importante envolver o grupo ao longo da experiência, na introdução dos ingredientes, no registo da experiência e das suas opiniões sobre o que irá acontecer após a realização da experiência.	<ul style="list-style-type: none"> - Garrafa de vidro; - Tabuleiro de alumínio; - Tesoura; - Cola; - Papel feltro verde.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Leitura de uma história		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o raciocínio lógico; • Desenvolver o espírito criativo; • Ampliar e desenvolver capacidades de concentração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Criar um ambiente propício à leitura de uma história. • Incentivar a criança a explorar um livro do seu interesse; • Cativar a atenção da criança para descobrir outra utilidade para um alimento como o leite; • Proporcionar momentos de reconto da história entre pares. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Leitura de uma história	A leitura desta história surge do interesse particular neste livro. A educadora cooperante anteriormente leu o livro “O Cuquedo” que despertou um especial interesse no grupo, não só ao ouvirem a história mas também em recontá-la umas às outras. Foi nesta linha de pensamento, que decidi encontrar este segundo livro da autora Clara Cunha para contar ao grupo, tendo por base, que esta seria uma boa oportunidade de ler um livro que iria ao encontro do interesse do grupo. Para além disto, quando torci o pé, por vezes, não conseguia ir até ao recreio chamar o grupo para a sala, sendo assim, ficava à janela a chama-los. Um dia, o grupo entrou na sala e começou a cantar a música da carochinha. De facto, este livro é uma adaptação à história da carochinha com outras personagens, desta forma,	- “O Cuquedo e um amor que mete medo” de Clara Cunha.

	pude perceber que este livro tinha sido uma boa escolha.	
--	--	--

Planificação (Semana 20 de nov. -26 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Continuação do jogo da macaca		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco na atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração e manuseamento da massa de moldar. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar uma nova técnica de expressão plástica; • Cativar a atenção da criança para em conjunto construírem um vulcão; • Proporcionar novas descobertas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Construção vulcão em massa de moldar	Para esta atividade, vamos trabalhar em grupo. Neste sentido, vamos juntar algumas crianças para construir o vulcão e, deste modo, todos trabalhamos para um produto final. Em pequeno grupo, irão decidir como querem fazer esta construção. Caso não haja sugestões, todos farão “cobras/ minhocas” com a massa de moldar e, assim ao juntar todas estas “minhocas” irá formar-se o nosso vulcão, que posteriormente será pintado e acrescentar a lava com a utilização de outros materiais. A reprodução do vulcão terá em conta os exemplos que visualizaram nos vídeos das erupções.	<ul style="list-style-type: none"> - Massa de moldar; - Garrafa de água com um furo na tampa (para que seja possível moldar a massa é necessário aplicar água); -Tintas; -Feltro, Eva (amarela e vermelha-para a lava).

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Continuação do jogo da macaca		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver a motricidade fina e a criatividade; • Criar o seu próprio jogo. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança iniciar a construção do jogo como também concluí-la; • Cativar a atenção da criança para descobrir como se irá juntar todas as peças do jogo; • Criar momentos para a implementação do jogo. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Continuação do jogo da macaca	Com o projeto e as suas descobertas a conclusão do jogo da macaca ficou para último plano mas, de facto, não ficou esquecido pelas crianças que tanto queriam realizar esta tarefa. Sendo assim, vamos ordenar as peças do jogo e aplicar cola branca, para que, os números não sejam apagados com o tempo. Para que as peças do jogo pudessem ficar fixas e não escorregar enquanto as crianças jogam, arranjei um tapete antiderrapante para que as mesmas possam usufruir do jogo sem caírem. Este jogo irá para o recreio exterior, onde o grupo poderá experimentar o mesmo e permitir que as crianças dos outros grupos também o façam.	-Cola Branca; - Peças do jogo.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Leitura de histórias- investigação****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Estimular o gosto pelos livros;
- Criar e valorizar práticas pedagógicas que possibilitem a descoberta do prazer da leitura;
- Promover a leitura em contexto de sala;
- Proporcionar o contacto com diferentes formas de texto escrito;
- Valorizar a leitura como um meio de informação de transmissão do saber e da cultura;
- Transmitir o sentido de diferentes utilidades da leitura e da escrita;
- Estabelecer parcerias que proporcionem momentos de aquisição de competências no domínio da expressão oral e escrita;
- Contribuir na aquisição de um espírito crítico e na interiorização de valores que promovam a cidadania.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança explorar o livro;
- Levar a criança a reconhecer a forma de recontar as histórias.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Leitura de histórias	“Perdido e Achado” e o “O coração e garrafa” são histórias da autoria de Oliver Jeffers que vão servir como meio para introduzir a minha investigação: a relação entre pares. Este é um grupo que não apresenta espírito de entreajuda, de cooperação com os outros. São crianças que se focam principalmente neles e nos seus amigos mais próximos. Desta forma, vou usar os livros, que é algo que eles revelam gostar para fazer algumas reflexões com eles, sobre o que as histórias falam e	-“Perdido e Achado” do autor Oliver Jeffers; - “O coração garrafa” do autor Oliver Jeffers;

	as ações que as personagens apresentam, como é o exemplo do “Perdido e Achado” onde é valorizada a amizade.	
--	---	--

Planificação emergente (Semana 20 de nov. -26 de nov.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Visita do Virgílio		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar e desenvolver capacidades de comunicação; • Elaborar questões para reproduzir em grande grupo. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a expor as suas dúvidas sobre o projeto; • Proporcionar novas descobertas segundo uma conversa informal com um habitante dos Açores; • Criar o momento para que as crianças possam colocar questões ao amigo do M.C.; 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Visita do Virgílio	A pedido da mãe do M.C., o Virgílio veio à sala falar com o grupo de crianças e tirar mais algumas dúvidas. Nesta visita, o Virgílio referiu que poderíamos fazer uma experiência com as pedras vulcânicas e a pedra pomes. Sendo assim, pediu o auxílio da educadora e realizamos a experiência, colocar as pedras vulcânicas e a pedra pomes em água e ver o que acontecia. No dia seguinte registámos numa cartolina esta experiência.	- Taça com água; -Pedra pomes; -Pedras vulcânicas; - Cartolina; -Canetas de feltro.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos
Conteúdos – Partilha do M. C.
Objetivos específicos na ótica da criança:

- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração;
- Desenvolver o espírito crítico.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Cativar a atenção da criança para saborear algo que desconhece;
- Proporcionar novas descobertas e aprendizagens.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Partilha do M.C.	Depois da Visita do Virgílio, o M.C. levou queijadas da Vila Franca do Campo para a sala e partilhou com os amigos para que todos pudessem experimentar. Estas são queijadas típicas dos Açores, fabricadas na ilha de São Miguel.	- Queijadas da Vila Franca do Campo;

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos

Conteúdos – Portefólio da criança/ autorização

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade;
- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a explorar e trabalhar em cooperação com o adulto;
- Cativar a atenção da criança para a elaboração deste portefólio;
- Compreender qual a opinião das famílias sobre a realização do portefólio;
- Proporcionar novas descobertas na construção do mesmo.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Portefólio da criança/ autorização	Para a implementação de portefólio da criança, é necessário perguntar à mesma se o deseja fazer, para que, não fuja aos interesses da mesma. Antes de falar com a criança, é importante perguntar aos pais a sua opinião sobre a elaboração desta	- Folha de autorização.

	temática. Se o feedback for positivo pedir que assinem um pedido de autorização para que possa trabalhar individualmente com a R.M. e tirar fotografias à criança.	
--	--	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Calçada portuguesa		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver o conceito de padrão. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar um novo conceito, os padrões; • Cativar a atenção da criança para descobrir novos padrões segundo a calçada portuguesa. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Calçada portuguesa	Segundo a partilha da I.M. e a R.M., tentamos descobrir as diferenças inerentes à calçada portuguesa, presente nos Açores e em Lisboa. Estas duas irmãs trouxeram fotografias da calçada em Lisboa. Desta forma, vamos tentar reproduzir algumas das imagens de calçada portuguesa, que irão estar expostas no chão como nos passeios, no dia da exposição do projeto. Assim, iremos aplicar o conceito de padrão na reprodução destes padrões.	-Quadrados pretos de cartolina; -Quadrados brancos de cartolina.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos
--

Conteúdos – Comunicação da construção do vulcão

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Comunicar o que foi elaborado em pequeno grupo;
- Explicar como foi construído o vulcão;
- Referir os constituintes do vulcão.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar o pequeno grupo a explicar todo o processo de construção do vulcão;
- Cativar a atenção da criança para observarem e escutarem o que foi realizado pelo pequeno grupo.
- Proporcionar novas descobertas através da comunicação do pequeno grupo.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Comunicação da construção do vulcão	As comunicações das novas descobertas do projeto permitem que, não só seja exposto em grande grupo, o que foi realizado, como também os participantes revelem o que aprenderam. Sendo assim, nem sempre são os mesmos participantes a realizar as novas descobertas, permitindo, deste modo, que todos possam experimentar e comunicar algo que descobriram, e ouçam o que o pequeno grupo descobriu.	- Vulcão construído pelo grupo.

Planificação (Semana 27 de nov. - 3 de dez.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Bolo vulcão		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver a criatividade; 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a criar um bolo em forma de vulcão; • Cativar a atenção do grupo para a confeção do bolo. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Bolo vulcão	Depois da experiência do vulcão, algumas crianças do grupo sugeriram fazer um bolo em forma de vulcão. Neste sentido, ao seguir as suas sugestões confeccionamos este bolo, que iria estar no final da exposição do projeto para os familiares poderem provar. Ficou combinado com o grupo que o bolo de maçã era para as famílias e que as gomas em forma de lava, magma e pedra vulcânicas ficavam para as vinte e cinco crianças.	-Farinha; -Óleo; -Maçãs; -Açúcar.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Montar a exposição		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver e ordenar tudo o que foi descoberto sobre o projeto; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Criar um fio condutor para a exposição. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		

- Incentivar a criança a recordar o que descobrimos ao longo do projeto;
- Cativar a atenção do grupo para trabalharem em “equipa”.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Montar a exposição</p>	<p>Tal como o todo o trabalho realizado durante o projeto, foi elaborado com o grupo de crianças, também foram os mesmos a montar a exposição que irá ser apresentada aos familiares e aos restantes grupos do JI. Para esta exposição, foram necessários arquivar e ordenar todos os registos elaborados ao longo deste mês. Desta forma, em pequenos grupos, as crianças podem preparar a exposição que será apresentada aos familiares no dia seguinte, quinta-feira. Este será um horário flexível. Ou seja, os familiares poderão ver a exposição quando trouxerem as crianças à instituição (8h às 10h da manhã) e durante a tarde irá também haver um horário para os familiares visitarem a exposição (14h30 às 17h30 da tarde).</p>	<p>-Cartolina com as descobertas; - Instrumentos para a experiência; -Caixas de areia; -Livros; -Materiais partilhados ao longo do projeto.</p>

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos

Conteúdos – Exposição do Projeto

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Comunicar tudo o que aprenderam durante o projeto;
- Ampliar e valorizar as formas de expor o que foi analisado no decorrer do projeto.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a partilhar o que construiu;
- Cativar a atenção da criança para tudo o que foi exposto;

- Proporcionar momentos em que todas as crianças do grupo possam participar e intervir na exposição.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Exposição do Projeto</p>	<p>Nesta dinâmica, todas as crianças poderão participar, ou seja, poderão explicar aos seus familiares ou aos outros grupos o que descobrimos no projeto. Como alguns familiares não irão comparecer à exposição, irei chamar essas crianças para explicarem a exposição a grupos do JI. De facto, todos terão a oportunidade de explicar o que descobrimos, pelo que, eu vou guiar esta exposição pondo questões. Na véspera da exposição uma professora do 1ºCiclo perguntou se o seu grupo também poderia vir à exposição, uma vez que, também já falaram sobre os Açores. Assim, para além, dos familiares de todas as crianças do grupo dos capitães, os quatro grupos de crianças do JI e um grupo de crianças do 1º Ciclo serão os visitantes da exposição.</p>	<p>-Cartolina com as descobertas; -instrumentos para a experiência; -Caixas de areia; -Livros; -Materiais partilhados ao longo do projeto.</p>

Planificação emergente (Semana 27 de nov. - 3 de dez.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Calçada da sala dos capitães		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver o conceito de padrão. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar um novo conceito, os padrões; • Cativar a atenção da criança para descobrir novos padrões segundo a calçada portuguesa. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Calçada da sala dos capitães	<p>Enquanto realizávamos as construções da calçada portuguesa, a L.R. e a M.R. que trabalhavam em par, questionaram porque não poderiam fazer outra calçada, sem ser as que estavam apresentadas nas fotocópias.</p> <p>Deste modo, começaram a criar o seu próprio padrão da forma que achavam melhor em conjunto. Pelo que a M.A. e a L.R. afirmaram que aquela seria a calçada da sala dos Capitães. Tal como estas crianças, outras também quiseram elaborar o seu próprio padrão.</p>	<p>-Quadrados pretos de cartolina;</p> <p>-Quadrados brancos de cartolina.</p>

Planificação (Semana 4 de dez. -10 de dez.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Prendas de Natal		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Criar uma prenda para oferecer. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a criar a sua própria prenda de Natal; • Proporcionar um ambiente propício à elaboração do objeto. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Prendas de Natal	As prendas para oferecer à família no Natal foram escolhidas pelo grupo de crianças, isto é, cada criança pôde escolher o seu presente para levar para casa. Deste modo, houve crianças que escolheram fazer bolachas, bombons, árvores de Natal, presépios, quadros entre outros. De facto, este tipo de prenda tem mais significado, pois é escolhido e elaborado pelas próprias crianças. Para além disto, estas ofertas não são apenas para um familiar englobam todos, ou os que a criança desejar, normalmente é algo para guardar e estar na sua casa.	-Feltro; -Papel Eva; -Quadro; -Bolas de algodão; -Farinha; -Açúcar; -Limão; -Chocolate; -Smarties; -Nozes.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos
Conteúdos – Registos do projeto
Objetivos específicos na ótica da criança:

- Registrar conceitos já adquiridos;
- Elaborar um registo que incorpore tudo o que descobriram sobre cada temática.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a trabalhar em “equipa” respeitando as opiniões diferentes;
- Coordenar a disposição dos registos e verificar quais os registos que faltam elaborar.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Registos do projeto</p>	<p>Depois de cada descoberta, é necessário aplicar o seu registo e das mais diversificadas formas. Por vezes, as descobertas são realizadas em simultâneo e os registos não são realizados no momento. Sendo assim, imprimir alguns registos fotográficos para que, em pequenos grupos, fossem elaborados os registos das aquisições e descobertas do projeto.</p>	<p>- Cartolinas; - Papel Eva; -Fotografias; - Cola; - Tesoura.</p>

Planificação (Semana 11 de dez. -15 de dez.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Presenças e Faltas do mês de Novembro		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina; • Ampliar e desenvolver capacidades de elaborar esta tarefa que já faz parte da rotina do grupo. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar uma nova técnica de pintura; • Cativar a atenção da criança para descobrir as diferenças entre as suas presenças e faltas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Presenças e Faltas do mês de Novembro	Esta é uma tarefa que é realizada todos os meses para que o grupo possa fazer um balanço e comparar os dias em que estiveram ou não presentes. De facto, já se nota diferença na realização desta tarefa, de mês para mês, as crianças realizam-na cada vez mais autonomamente.	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro de presenças; - Tesoura; - Cola; -Folha branca; - Canetas de feltro.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Festa de natal		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Criar o convívio entre os diferentes grupos e a comunidade; • Desenvolver o respeito pelo trabalho e desempenho da restante comunidade 		

educativa.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar o grupo a aproveitar a festa de Natal para se divertirem quando estiverem no palco;
- Proporcionar o bem-estar do grupo durante a festa.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Festa de Natal	A Festa de Natal nesta instituição inclui todos os elementos da comunidade educativa. Para além, de todos os grupos do JI e de todas as turmas do 1ºCiclo, os pais, os professores e educadores também participam nesta grande festa. Cada grupo elabora uma coreografia, uma canção ou algo que está interligado numa história que liga todas as apresentações, onde o corpo docente representa o coro de Natal e os pais que querem participar elaboraram uma coreografia com o auxílio de um docente da instituição. Os pais que participam não contam aos seus filhos que o vão fazer, sendo uma surpresa para as crianças no dia da festa.	

Planificação emergente (Semana 11 de dez. -15 de dez.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Trabalhar em cooperação		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver a abordagem à escrita; • Trabalhar em par; • Respeitar a opinião do outro. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a experimentar trabalhar em pares; 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Trabalhar em cooperação	O grupo de crianças têm estado a fazer trabalhos a pares, principalmente livros e desenhos. Esta opção do que é realizado é decidido pelas duas crianças que participam na mesma. A iniciativa surgiu quando perguntei à I.M. e ao R.S. se queriam fazer um trabalho a pares, algo que quisessem os dois fazer. Neste sentido, optaram por um livro que foi, posteriormente, apresentado em conjunto ao restante grupo. Ao observarem este par, outras crianças também quiseram experimentar este trabalho em pares ou em trios.	-Todo o material em dispor na sala.
Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Desenho Natal		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver a abordagem à escrita. 		

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança continuar a construção do Portefólio;

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Desenho Natal	A R.M. quis fazer um trabalho em cooperação comigo, visto que, agora o grupo de crianças tem estado a fazer trabalhos a pares, principalmente livros e desenhos. Neste sentido, a R.M. também quis fazer um trabalho em conjunto. Esta iniciativa revela que o grupo de crianças já demonstra prazer em trabalho em grupo e ouvir a opinião dos outros na realização dos trabalhos escolhidos.	

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Presenças e Faltas do mês de Dezembro****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Desenvolver a noção de foco numa atividade;
- Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina;
- Ampliar e desenvolver capacidades de elaborar esta tarefa que já faz parte da rotina do grupo.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a explorar uma nova técnica de pintura;
- Cativar a atenção da criança para descobrir as diferenças entre as suas presenças e faltas.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Presenças e Faltas do mês de	Esta é uma tarefa que é realizada todos os meses para que o grupo possa fazer um balanço e comparar os dias em que estiveram ou não presentes. Neste dia, e como o mês de dezembro	- Quadro de presenças; - Tesoura; - Cola; -Folha

Dezembro	teria poucas presenças a tarefa foi realizada em conjunto, isto é, todas as crianças a realizaram a mesma tarefa em simultâneo e só existia a intervenção do adulto quando esta era pedida.	branca; - Canetas de feltro.
-----------------	---	---------------------------------

Planificação (Semana 8 de jan. -12 de jan.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Cantar às janeiras		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidade de interagir com a comunidade em redor; • Ampliar e desenvolver experiências novas. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a estar em contacto com outras situações; • Cativar a atenção da criança para estar consciente dos hábitos culturais; • Proporcionar novas experiências. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Cantar às janeiras	Esta é uma atividade realizada em parceria com uma sala de 1º ciclo, onde todos participam e o fazem para a comunidade. Neste sentido, iremos cantar às janeiras na reitoria do ISCTE, onde os profissionais que trabalham neste local serão o nosso público, e, de certa forma, fazem parte da nossa comunidade em redor. Desta forma, o grupo de crianças da sala dos capitães irá começar com uma canção, pelo que, de seguida, o 1º Ciclo irá realizar uma dança de roda com outra canção e, por fim, os dois grupos de crianças juntos irão cantar uma canção final. Esta parceria com o 1ºCiclo é constante, neste contexto, sendo privilegiado a cooperação entre educadoras e professoras e, mais especificamente entre grupos de crianças.	

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Construção das personagens		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade, com o objetivo de criar uma peça de teatro; • Desenvolver a motricidade fina e a criatividade. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar diversos materiais para a criar a sua personagem; • Cativar a criança a cooperar com os pares na confeção dos adereços; • Valorizar as ideias/opiniões de cada criança do grupo. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Construção das personagens	A ideia de criar uma peça de teatro surgiu do grupo, pelo que, este ouviu uma história e perguntou se poderiam fazer um teatro como já tinham feito com “Nabo Gigante”. Assim, começaram os preparativos para o teatro do “Frederico” de Leo Lionni. Em conversa com o grupo, foi decidido que o teatro seria de fantoches e que o iriam apresentar a todas as salas de JI. Neste sentido, cada um escolheu a sua personagem, e construía da forma que preferiu. A L.R. não quis participar no teatro, mas demonstrou-se disponível para ajudar o restante grupo na confeção do teatro. Desta forma, todo o grupo está envolvido nesta tarefa, e em cooperação são decididos os materiais para posteriormente serem construídos os materiais.	-Jornais; -Cola branca; -Tecidos; - Paus de espetada; -Folhas brancas e coloridas; -Canetas de feltro; -Tintas.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Ensaios para teatro		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver a criatividade; • Criar uma abordagem ao discurso oral mediado por falas numa peça de teatro • Ampliar e desenvolver o discurso oral. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar o teatro de fantoches; • Captivar a atenção do grupo para um trabalho em equipa na apresentação do teatro; • Proporcionar novas descobertas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Ensaios para teatro	Para a realização, deste teatro, é necessário preparar o grupo e ensaiar a peça algumas vezes. O grupo poderá fazer um primeiro ensaio com os adereços, assim podem experimentar e, desta forma, poderá perceber-se o que será preciso retificar ou melhorar.	-Fantoches; -Cenário.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Bolachas com letras		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de primeiro e último; • Reconhecer a ordem que as letras do seu nome surgem; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a conhecer todas as letras; 		

- Cativar a atenção da criança para descobrir palavras que também apresentem as mesmas letras que o seu nome;

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Bolachas com letras</p>	<p>Houve a necessidade de fazer uma atividade deste gênero, uma vez que, o grupo revelou um interesse particular pela área da escrita. Este decidiu que apenas três crianças podiam estar na área da escrita ao mesmo tempo, desta forma, ocorrem diversos conflitos para decidir quem fica nesta área. Neste sentido, e como algumas prendas de Natal foram a confeção de bolachas e, como outras crianças também queriam participar, mesmo não sendo a sua prenda, optei pela confeção de bolachas com as letras dos seus nomes. Numa ideia inicial, cada criança iria confeccionar todas as letras do seu nome, mas esta execução não seria justa, pelo que existem nomes com mais letras que outros. Assim, todas as crianças confeccionavam duas letras do seu nome a primeira e última, e como esta tarefa será realizada em pequeno grupo, será possível comparar as letras que cada criança apresenta no seu nome, e desta forma, enriquecer o vocabulário do grupo, de crianças. A confeção da massa será confeccionada em grande grupo, por todas as crianças, de seguida, e em pequeno grupo as crianças poderão usar os moldes e fazer a primeira e ultima letra do seu nome. Para que, deste modo, seja dada à criança a atenção necessária para realizar esta tarefa.</p>	<p>-Farinha; -Açúcar; -Limão; -Margarina; -Moldes de letras.</p>

Planificação emergente (Semana 8 de jan. - 12 de jan.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Área da escrita		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Criar uma abordagem à escrita; • Desenvolver o raciocínio, promovendo a junção de letras formando novas palavras; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar uma nova área em contexto de sala; • Cativar a atenção da criança para experimentar os materiais expostos na área, numa fase inicial; • Permitir à criança explorar livremente as letras. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Área da escrita	Depois de esta área ser introduzida no grupo, e de gradualmente todas as crianças interessadas puderem ter contacto com a mesma, o grupo escreveu palavras que já conhecia, pedindo o auxílio a um adulto da sala, para escrever a palavra numa folha. Assim, ao ver as palavras escritas num papel a criança já conseguia as reproduzir usando as letras de papel EVA. Deste modo, houve a necessidade de arranjar mais palavras para a área da escrita, uma vez que o grupo apenas escrevia palavras que conheciam, e estas eram principalmente os nomes dos colegas do grupo, que se encontram numa caixa na estante da sala. Neste sentido, foram implementadas novas palavras e	-Letras com íman; -Cartões de Palavras.

	<p>novas letras com um íman que por não puderem ser coladas no papel, obriga que as crianças escrevam a letra numa folha. Esta é uma área em constante mudança, poderemos acrescentar materiais e regras, consoante o feedback do grupo a estas alterações.</p>	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Dia do obrigado		
<p>Objetivos específicos na ótica da criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade; • Desenvolver o raciocínio lógico; • Ampliar e desenvolver a cooperação entre pares e o espírito de entreajuda. <p>Objetivos específicos na ótica do adulto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a valorizar os amigos que têm; • Proporcionar momentos enriquecedores na formação pessoal e social de cada criança. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Dia do obrigado</p>	<p>Hoje na rádio foi referido que era o dia do obrigado, e a educadora cooperante sugeriu ao grupo agradecerem uns aos outros por serem amigos uns dos outros. Neste sentido, o M.C. disse que tinha amigos noutras salas e também devíamos agradecer a esses amigos por nos deixarem brincar com eles no recreio. Assim sendo, percorremos todas as salas de JI onde o grupo pude agradecer aos amigos de outras salas por ajudarem, por serem amigos e por brincarem com eles.</p>	

Planificação (Semana 15 de jan. -19 de jan.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Avaliação do projeto com o grupo		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o pensamento crítico; 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a explorar a refletir sobre o que foi realizado; • Cativar a atenção da criança para a importância de realizar uma avaliação do que foi implementado; • Proporcionar momentos de partilha de opiniões. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Avaliação do projeto com o grupo	Para que se possa compreender o impacto do projeto no grupo, é necessário averiguar quais as suas opiniões sobre a execução do mesmo e assim, saber o que correu bem, ou menos bem e os aspetos a melhorar. Deste modo, todos os participantes puderam dizer o que pensavam do projeto que era registado por mim numa tabela, onde, no final, cada criança assinava à frente do que tinha dito. Esta ideia de assinar o que cada uma tinha dito surgiu quando a I.M. disse: “Como vamos saber quem disse o que?” e ao pedir para escrever o seu nome, as restantes crianças também o queriam fazer. Ainda houve o caso do R.S. que pediu para escrever o que tinha dito, solicitando que escrevesse primeiro numa folha para depois ele poder copiar.	

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Quinta pedagógica****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Exploração dos recursos naturais;
- Ampliar os conhecimentos sobre as frutas da época;
- Desenvolver a exploração da natureza e do que advém da mesma;
- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a conhecer vários tipos de fruta;
- Cativar a atenção da criança para saber em que época do ano surgem determinadas frutas;
- Proporcionar momentos em contacto com a natureza;
- Criar oportunidades diversificadas de contacto das crianças com a natureza, levando-as a observá-la, a conhecê-la e a apreciá-la.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Quinta pedagógica	Visto que, este é um grupo que tem por hábito comer fruta todas as manhãs, durante o acolhimento, faz todo o sentido a realização desta saída à Quinta Pedagógica. Esta saída incorpora uma visita guiada, onde se pretende que o grupo, através de jogos e esclarecimentos da guia motivem o grupo a querer saber mais e a perceber o porquê de algumas frutas só existirem no inverno ou no verão. No final da visita, consoante o tempo que restar o grupo poderá ver os animais e conhecer melhor os espaços que a Quinta Pedagógica apresenta.	

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Teatro Aladino		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade; • Desenvolver novos campos de exploração. • Inventar e representar personagens segunda as situações observadas e, diversificando as formas de concretização; 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a assistir a peças de teatro noutros contextos; • Cativar a atenção do grupo para o teatro encenado por atores uma peça já conhecida do grupo; • Proporcionar novas experiências ao grupo. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Teatro Aladino	Sendo este um contexto, onde a maioria do grupo não têm muitas oportunidades de ir ao teatro ou a sair com os seus familiares, a instituição preocupa-se em levar as crianças a exposições, teatros, passeios, entre outros, de modo a que estas tenham oportunidade de conhecer mais sítios e outras realidades das quais não estão habituadas a estar em contacto.	

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Paraquedas (hora do adeus)		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros; 		

- Valorizar a música como fator de identidade social e cultural.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a explorar um novo recurso para introduzir um novo momento na rotina do grupo;
- Cativar a atenção da criança para descobrir as diferentes utilidades deste novo recurso;
- Proporcionar momento da despedida na rotina do grupo.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Paraquedas (hora do adeus)</p>	<p>Atendendo que o grupo fica muito agitado na hora de arrumar a sala e ir para o CAF, em parceria com a educadora, decidimos tornar este momento mais significativo. Neste sentido implementamos um novo recurso, o paraquedas, isto é, um tecido circular com diversas cores com abas em redor. Podem existir diversas alternativas ao uso deste recurso, mas, numa fase inicial, iremos experimentar pedir ao grupo para se deitar no tapete e os adultos da sala irão fazer movimentos verticais com o paraquedas, fazendo com que este vá ao encontro do grupo e se afaste de seguida. Em simultâneo será introduzida uma canção “A hora do adeus”, nesta fase serão referidos os nomes da cada criança do grupo e, à medida que o nome de cada criança é referido esta sai por baixo do paraquedas e começavam a formar o comboio.</p>	<p>-Paraquedas.</p>

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos

Conteúdos – Horta

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Desenvolver motricidade fina;
- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração;
- Promover o desenvolvimento de uma consciencialização para a importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos seus recursos naturais.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a explorar a horta e cultivar;
- Promover a participação e responsabilidade das crianças no cuidado e proteção de seres vivos dentro e fora da escola;
- Incentivar o grupo a cuidar da horta da escola, bem como os espaços verdes fora da escola.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Horta	A instituição apresenta uma horta no recreio do jardim de infância, onde todos os grupos podem ir até ao mesmo e contribuir para a sua plantação. Neste sentido, chegou a nossa vez de ir à horta e para tal irá ser questionado ao grupo o que querem plantar. Previamente será dito o que já existe na horta para que o grupo possa sugerir alternativas diferentes, e deste modo, consoante o que for referido em grande grupo, iremos arranjar as sementes ou raízes para cultivar na horta.	

Planificação emergente (Semana 15 de jan. - 19 de jan.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Jogos no pavilhão		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none">• Ampliar e desenvolver a apropriação progressivamente de um jogo, arrumando-os materiais que usa quando já não precisa.• É progressivamente capaz de resolver situações de conflito de forma autónoma, através do diálogo		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none">• Incentivar a criança a espera pela sua vez na realização de jogos, dando oportunidades aos outros para intervirem.• Cativar a atenção da criança para participar nos jogos;• Proporcionar momentos de trabalho de equipa.		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Jogos no pavilhão	A instituição organiza um campeonato de desporto realizado na própria instituição, no recreio do 1º Ciclo e do jardim de infância, bem como no pavilhão desportivo. Embora este seja um campeonato destinado ao 1ºCiclo, o grupo de crianças possuem irmãos que já frequentam o 1ºCiclo, sendo assim, optamos por deixar que no final da manhã o grupo pudesse ir até ao pavilhão ver os jogos. Ao lá chegar o professor do CAF sugeriu que o grupo de crianças também pudesse experimentar, pelo menos uma vez o jogo.	

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos** – Pesquisa projeto dos dinossauros**Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração.
- Participar no planeamento e implementação do projeto;
- Cooperar no processo de descoberta investigativa: observar, comparar, pesquisar, experimentar e registar.
- Participa na apresentação da informação, de modo a partilhar com outros as conclusões retiradas.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a explorar a cooperar com os pares na descoberta;
- Cativar a descoberta e exploração de novos conhecimentos relacionados com o projeto;

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Pesquisa projeto dos dinossauros	Como este é o segundo projeto que o grupo realiza, este revela-se muito entusiasmado em procurar informação e em saber mais sobre os dinossauros. Desta vez, a ideia de iniciar este projeto surgiu de uma família. O D.F. a conversar com a sua mãe, ao falar muito sobre o seu interesse em dinossauros, e esta sugeriu que este perguntasse à educadora se não podiam fazer um projeto sobre os dinossauros. Esta é uma criança que não revela interesse em estar em muitas áreas, pelo que a sua área de preferência é a área da garagem, onde normalmente brinca com os seus brinquedos que traz de casa. Quando a educadora disse que poderíamos fazer este projeto esta criança revela estar constantemente a ver livros e a querer pesquisar no computador, através de	

	vídeos ou fotografias dos dinossauros. Assim sendo, é necessário selecionar a informação pertinente e guiar o grupo a descobrir novas curiosidades e aspetos relevantes sobre a temática em estudo.	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Registos do projeto		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Associar diferentes funções de suporte à escrita; • Pesquisar e registar a informação; • Ler ou escrever a informação concreta com o auxílio do adulto; • Identifica funções específicas para o uso que faz ou poderá vir a fazer da informação registada; 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a escrever, convencionalmente ou não, palavras, ou pequenas frases; • Cativar o grupo para diferentes formas de registar a informação; • Proporcionar momentos onde essa informação regista possa ser posteriormente comunicada em grande grupo. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Registos do projeto	Depois da pesquisa é essencial registar a informação de forma sistemática e organizada, partindo sempre dos principais interesses e ideias do grupo de crianças. Desta forma, é fundamental diversificar os registos elaborados, de acordo com as ideias e sugestões do grupo de crianças em específico. Neste sentido, é questionado às crianças	-Todos os materiais disponíveis na sala;

	<p>que revelam interesse em registar uma determinada informação, de que forma o vão fazer, ou preferem fazer. Esta deve ser uma decisão do pequeno grupo, onde a convivência democrática é evidenciada, isto é, quando não existe consenso as crianças, por norma, sugerem uma votação.</p>	
--	---	--

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Desenho no recreio		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a noção de foco numa atividade; • Desenvolver o raciocínio lógico, a motricidade fina e a criatividade; • Ampliar e desenvolver capacidades de exploração. • Diferenciar a escrita de um desenho (código icónico de código escrito); 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Propor um momento em que a criança têm de interpretar uma imagem para posteriormente reproduzir; • Identificar os elementos presentes no seu desenho; • Promover momentos onde a criança pode observar os desenhos dos pares e expressar o que vê; • Promover a utilização de diversos materiais ai dispor da criança, para que esta livremente encontre simetrias e padrões. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Desenho no recreio	Depois de uma manhã a assistir ao teatro do Aladino, o grupo continuava muito entusiasmado com o que viu, desta forma, surgiu a ideia de usar o seu interesse em prática. Assim, surgiu a ideia de realizar um desenho sobre o teatro, algo que cada	-Todos os materiais disponíveis na sala;

	<p>criança se lembrasse, ou gostasse mais de ver, podia expor num desenho. De facto, neste dia estava bom tempo, o que fez com que o grupo pudesse realizar este desenho ao ar livre no recreio exterior. Durante a manhã o grupo não teve oportunidade de ir ao recreio, deste modo, durante a tarde foi lhes reatribuído esse tempo de recreio, e foi realizada uma atividade de um modo diferenciado.</p>	
--	--	--

Planificação (Semana 22 de jan. - 26 de jan.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Experiência da bola de sabão		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar e desenvolver as experiências da criança e valorizando os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens. • Desenvolver a capacidade de antecipação dos conhecimentos; • Prever o que poderá acontecer na experiência; • Auxiliar e participar de forma ativa na execução da experiência. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Tirar partido da diversidade de saberes do grupo para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de todas as crianças; • Acompanhar as experiências que as crianças realizam, proporcionando um diálogo interativo, envolvendo-se nesse diálogo, colocando perguntas abertas e incentivando a explicitação das suas ideias, de modo a facilitar a construção conjunta do pensamento; • Disponibilizar materiais ao dispor das crianças, que possibilitem experiências diferenciadas. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Experiência da bola de sabão	A necessidade de realizar esta experiência surgiu ao observar o grupo na sua higiene, pelo que muitas crianças, como a R.M., a C.C., o J. R. e o R.P. ficam a brincar com a espuma enquanto lavam as mãos. E nestes momentos existem outros grupos que também precisam de lavar as mãos para a hora da refeição, pelo que, estas brincadeiras atrapalham e atrasam o grupo de JI. Assim sendo, ao observar a C.C. a brincar com a espuma, pedi-lhe que se despachasse que havia meninos à espera, pelo que	-Detergente; -Palhinhas; -Taças.

esta respondeu: “Não posso brincar mais um bocadinho?”. Ao ouvir este pedido, disse-lhe e iríamos arranjar espuma para todos brincarem na sala, onde ela podia brincar sem ninguém a mandar parar. Neste sentido, irei levar detergente da loiça para a sala, onde, numa primeira irei derramar um pouco de detergente na mesa em frente a cada criança, para que livremente estas possam experimentar. Para além disto, aia irei sugerir ao grupo a confeção de bolas de sabão numa taça com o auxílio de uma palhinha, ainda poderão aplicar essas bolas de sabão numa folha e ver o efeito que causa. O resto da atividade irá realizar-se de acordo, com o feedback do grupo.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos

Conteúdos – Livro “O pequeno azul e o pequeno amarelo”

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Realizar atividades significativas após a leitura de uma história;
- Ouvir atentamente a história, mostrando prazer e satisfação neste momento;
- Refletir e partilhar ideias sobre o valor e a importância destas histórias para cada criança

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Promover o diálogo;
- Cativar a atenção da criança para os aspetos relevantes da história;
- Incentivar a criança a recontar a história;
- Proporcionar momentos de concentração, prazer e satisfação no desenrolar da história;

- Criar oportunidades para as crianças contarem ou criarem as suas próprias histórias.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Livro “O pequeno azul e o pequeno amarelo”	Antes de experimentarem as cores, houve a necessidade de introduzir a leitura de uma história, “O Pequeno Azul e o Pequeno Amarelo” de Leo Lionni. Esta refere dois amigos de duas cores diferentes que ao se abraçarem formam outra cor e assim criar um interesse no grupo para descobrir mais cores que juntas originam outras. Para que não seja apenas o contar de uma história, vou usar plasticina para representar as personagens, uma plasticina azul e outra amarela, que se irei misturar quando referir que os dois amigos se abraçam.	- O livro “O Pequeno Azul e o Pequeno Amarelo” de Leo Lionni.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos

Conteúdos – Experimentar as cores

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Desenvolver a criatividade;
- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração.
- Recriar e misturar diferentes cores, com objetivo de vera cor que poderá surgir;

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Explorar com as crianças a diversidade de cores que se podem misturar;
- Incentiva o uso e exploração da linguagem escrita que ocorrem nas brincadeiras das crianças e mobiliza-as de forma intencional.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Experimentar	Esta experimentação, surgiu quando a M.R. e a L.R. estavam a fazer desenhos, e ao pintarem a	

<p>as cores</p>	<p>duas cores uma por cima da outra perceberam que tinha aparecido outra cor diferente. Neste sentido, perguntei se não queriam experimentar outras, pelo que estas duas crianças estiveram a experimentar as cores, com lápis de cera, com lápis de cor e com canetas de feltro. Como foi visível que outras crianças também estavam interessadas em experimentar, surgiu a necessidade de realizar uma atividade em grande grupo, onde todas as crianças que quisessem participar poderiam usar as tintas para registarmos as cores que misturadas poderiam dar outras. Depois da experimentação as crianças têm a oportunidade de fazer usar as tintas para a realização de um desenho. Se ainda houver crianças interessadas em experimentar as cores com outro material em ser as tintas poderão fazê-lo numa folha.</p>	
------------------------	---	--

<p>Jardim de Infância - Idade 4-5 anos</p>
<p>Conteúdos – Boneco de neve</p>
<p>Objetivos específicos na ótica da criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade; • Ampliar e desenvolver capacidades de observação ativa; • Registrar as hipóteses levantadas em grande grupo e retirar conclusões da sua concretização; <p>Objetivos específicos na ótica do adulto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoiar a crianças no processo de realização de experiências significativas, nas suas observações, registos e conclusões;

- Partir das experiências da criança e valorizar os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens;
- Tirar partido do que o grupo já sabe para enriquecer as suas experiências;
- Adotar práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada criança e atendam às suas necessidades;
- Promover a segurança e autoestima em todas as crianças;
- Criar oportunidades de aprendizagem diversificadas.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
<p>Boneco de neve</p>	<p>Neste grupo de crianças, começa a ser frequente a realização de experiências, deste modo, são dispostos os diversos materiais da sala. Inicialmente será questionado ao grupo o que acham que vai acontecer na experiência de hoje, isto é, o que esperam que se pode fazer com o sal grosso, o sal fino e com a água e uma taça. Neste sentido, iremos registar toda as ideias que o grupo possa ter do que irá acontecer, e voltar a registar o sucedido. Ao misturar o sal fino com a água morna, faz com que este pareça neve, embora não fique fria. Estes poderão construir o que quiserem com essa neve e poderão explorá-la até o desejarem fazer. De facto, o M.A. é uma criança que não revela gostar de tocar em materiais que possam sujar as mãos, sendo assim, irei ter atenção a esta criança e incentivá-la a experimentar manusear o sal misturado com a água morna. Quando esta deixar de o querer fazer poderá lavar as suas mãos.</p>	<p>-Sal grosso; -Sal fino; - Água; - Uma taça.</p>

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Exposição do Miró****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Envolver e a explorar de forma lúdica;
- Permitir à criança expor as suas ideias;
- Procurar dar espaço à criatividade de cada um;
- Observar diferentes manifestações artísticas e mencionar o que pensam das mesmas.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Debater com as crianças formas de expor ou divulgar as suas realizações e as do grupo, chamando a sua atenção para aspetos relevantes das obras;
- Apresentar ao dispor das crianças, materiais que possibilitem experiências nas diferentes linguagens das artes;
- Organizar o espaço e os materiais para proporcionar experiências e oportunidades de aprendizagem nas diferentes linguagens artísticas;
- Estimular o brincar, através de materiais diversificados, apoiando as escolhas, explorações e descobertas da criança.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Exposição do Miró	Surgiu a possibilidade de ir a uma exposição do pintor Miró, desta forma, é necessário fazer um enquadramento perante o grupo, tendo em conta o que estes possam saber sobre pintores, ou arte. A partir dos conhecimentos prévios que o grupo possa ter, é fundamental mostrar algumas das obras do artista, mostrar quem é o artista e responder a questões que o grupo possa levantar sobre esta temática. Na exposição, e em conversa com a educadora cooperante será questionado aos trabalhadores do Palácio da Ajuda, onde a	-Folhas brancas; -Lápis de cera.

	<p>exposição se irá realizar, se poderemos aproveitar o espaço e deixar o grupo fazer um desenho com lápis de cera ao observarem as obras. Assim cada criança poderá escolher uma pintura ou escultura que mais goste para reproduzir no seu desenho. Desta forma, e ao longo da exposição será constantemente questionado ao grupo, a sua opinião sobre o que observa, ou seja, o que para cada um está apresentado em cada obra. Sendo estas obras, por vezes, abstratas, a visão de cada criança sobre as obras é sempre válida.</p>	
--	---	--

Planificação emergente (Semana 15 de jan. - 19 de jan.)

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos		
Conteúdos – Di-no-ssau-ro		
Objetivos específicos na ótica da criança:		
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e manipular as sílabas; • Identificar o número de sílabas de uma palavra; • Descobrir e referir palavras que acabam ou começam da mesma forma; • Isolar e contar palavras de uma frase. 		
Objetivos específicos na ótica do adulto:		
<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a criança a usar novas estratégias de comprar palavras que começam ou acabam da mesma forma; • Cativar a atenção da criança para descobrir quantas letras cada sílaba possui; • Proporcionar momentos, onde o grupo possa contar as sílabas de cada palavra. 		
ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Di-no-ssau-ro	Como o projeto que está a ser realizada, é sobre os dinossauros, foi necessário que o grupo soubesse como esta palavra se escreve e, em quantas partes de divide. O grupo quando aprende uma palavra nova, divide-a em partes com o auxílio de palmas refere cada sílaba das palavras. Ao dividir as sílabas desta palavra, foi notório que algumas crianças apresentavam dificuldades em saber as sílabas que a palavra dinossauro possui. Assim foi feito um registo com a palavra dividida por sílabas, onde cada criança teria que usar um código para representa cada sílaba, registando o número.	-Cola branca; -Cartolinas; -Folhas brancas; -Canetas de feltro.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos**Conteúdos – Pintura com papel aderente****Objetivos específicos na ótica da criança:**

- Desenvolver a criatividade;
- Ampliar e desenvolver capacidades de exploração.
- Desenvolver a capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Incentivar a criança a explorar uma nova técnica de pintura;
- Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual;
- Cativar a atenção da criança para descobrir outra utilidade para o papel aderente;
- Proporcionar novas descobertas;
- Cativar a atenção do grupo para o uso de recurso não usuais para a realização de uma pintura.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Pintura com papel aderente	Depois da exposição do Miró observei o grupo a fazer diversos desenhos com pinturas que tinham sido visualizadas na exposição, por vezes, pediam ao adulto para mostrar a fotografia da pintura para poderem reproduzir. Assim em conversa com educadora optei por usar papel aderente com um recurso diferente que também pode ser usado para pintar, sem ser com uma folha. Na exposição eram usados diversos materiais para compor as obras, sendo que este interesse por outros recursos para pintar surgiram do grupo.	-Papel aderente; -Tintas; -Guanches.

Jardim de Infância - Idade 4-5 anos

Conteúdos – Bolo de chocolate

Objetivos específicos na ótica da criança:

- Seguir uma receita na confeção do bolo;
- Desenvolver o sentido de medida;
- Confeccionar a massa, em parceria com os restantes elementos do grupo;
- Desenvolver experiências que possibilitem progressivamente a utilidade de instrumentos de medida e de medidas padronizadas dado que estas também fazem parte do seu quotidiano.

Objetivos específicos na ótica do adulto:

- Recorrer a unidades de medida padronizadas (ex. pesar a farinha para um bolo).
- Proporcionar a comparação da medida dos ingredientes do bolo com situações reais de medida, e que envolvam diferentes grandezas (comprimento, peso, capacidade, volume, tempo, temperatura, etc.).
- Cativar a atenção da criança para auxiliar a confeção do bolo.

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
Bolo de chocolate	A confeção da massa será realizada em grande grupo, por todas as crianças, de seguida, todos terão a oportunidade de ajudar a misturar a massa que será colocado no forno. A ideia de fazer este bolo, apareceu quando referi ao grupo qual o último dia que estaria com eles na sala. Assim sendo, sugeriram a realização de uma festa de despedida, em que todo o grupo concordou que deveríamos fazer um bolo de chocolate. Como era o último dia, para além do bolo de chocolate ainda foi confeccionada gelatina. Para a confeção destes duas sobremesas foi usada como unidade de medida uma	- Farinha; - Açúcar; - Fermento; - Chocolate em pó; - Óleo; - Margarina; - Ovos; - Água; - Pó de gelatina;

	caneca para o bolo e um copo com medição para a gelatina, isto é, duas formas diferentes de medir as quantidades.	
--	---	--

2.3.2. Reflexões Semanais

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 25 DE SETEMBRO A 29 DE SETEMBRO

Durante a primeira semana de estágio, optei por centrar a minha atenção na observação e acolhimento no contexto educativo. Visto que o trabalho do educador em ligação com os pais e a equipa educativa são fatores que contribuem para o bem-estar da criança e para a organização do grupo.

Quando algo se passa na vida da criança, as conversas com os pais são fundamentais para que, em conjunto com a escola, possam compreender o problema e chegar a uma solução. Embora nem todas as famílias sejam recetivas, é necessário estabelecer essa relação de parceria família- escola. Neste sentido, também foi relevante dar-me a conhecer, não só ao grupo de crianças, mas também aos pais. Para tal preparei uma ficha de identificação que foi afixada à porta da sala. Acredito que, em quase todas as metodologias de trabalho, os “Educadores sensíveis e calorosos, estimulantes e promotores de autonomia, com a formação específica sobre o desenvolvimento e características da criança muito pequena, que compreendam a importância das relações precoces e sejam capazes de estabelecer verdadeiras parcerias com as famílias.” (Portugal, 2012).

Em alguns momentos mais informais, quando estou com um pequeno grupo de crianças, tento colocar em prática o que fui observando a educadora cooperante a fazer, isto é, quando uma criança faz questão, tento que ela chegue à resposta sozinha, ou que seja um colega a tentar ajudá-la a chegar à resposta, sugiro e incentivo que seja a criança a fazer as tarefas de forma autónoma.

Todas as respostas das crianças são válidas, é nesta perspetiva que surgem os projetos a trabalhar de acordo com os seus interesses, e, para além disso, através desta

dinâmica é possível recolher as ideias de todas as crianças, ou seja, saber o que elas pensam. As crianças têm uma opinião para tudo, deste modo, é importante serem ouvidas e poderem partilhar as suas ideias. Neste grupo em particular, algumas crianças não demonstram interesse na realização de algumas tarefas, como por exemplo, construir algo com a caixa que trouxeram de casa.

Depois da leitura do livro “ A caixa”, o grupo de crianças escolheu o que queria fazer com a sua caixa. Cada criança trouxe uma caixa de casa e, desta forma, usaram a sua criatividade e optaram pelo que queriam fazer: dragões, casas, castelos, carros e barbies. (Nota de campo: O I. e A. não quiseram fazer a sua caixa, desta forma, não foram obrigados a tal.)

Pelas 9h da manhã, o grupo chega à sala e começa por formar uma fila em que, à vez, cada criança marca a sua presença. À medida que cada criança marca a presença, senta-se no tapete, à espera do restante grupo. Entretanto chegam outras crianças que se juntam ao grupo quando é iniciada a canção do “Bom dia!”. Uma estratégia utilizada pela educadora cooperante é introduzir novas canções ou relembrar algumas, fazendo com que o grupo se concentre e se mantenha atento ao que se está a fazer. Esta é uma estratégia que parece funcionar muito bem com este grupo, na medida em que, capta o interesse e a atenção de todos.

Ainda no tapete, as crianças reconhecem na tabela das tarefas quem é responsável pelo quê, e, neste sentido, um elemento do grupo conta o número de raparigas, outro conta o número de rapazes (estes responsáveis colocam um símbolo por cada criança presente e no final escrevem o número correspondente) e, por fim, um conta o total de crianças na sala (durante esta semana o número de total de crianças variou sempre). O facto de ser realizada uma contagem das crianças presentes em cada dia permite ao grupo tomar conhecimento de quais e quantas crianças foram à escola. De facto, existe uma criança que apenas foi à escola duas vezes durante esta primeira semana, algo que não se torna muito vantajoso, uma vez que, quando vai à escola não conhece as regras nem o que foi feito.

Cada criança traz de casa fruta para a sala e partilha com o grupo, os responsáveis pela fruta distribuem-na igualmente por todas as crianças. Quando esta tarefa está concluída, o grupo distribui-se pelas áreas que apresentam números restritos de pessoas,

sendo este fator combinado pelo grupo. Este é um momento que considero importante, na medida em que, o grupo adquire o conceito de partilha, e o quão importante ele é.

Este grupo encontra-se com esta educadora cooperante desde o dia treze de setembro, sendo que as regras ainda estão por estabelecer e com o decorrer do tempo é que estão a ser reestabelecidas. Estas regras de sala são combinados com o grupo e é uma decisão tomada em equipa. Cada criança é diferente e única, cultural e biologicamente (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014), daí a necessidade de adaptar a rotina a cada uma delas. Da mesma forma, quando as crianças acabam alguma tarefa arrumam os materiais autonomamente, sem esperarem que seja hora de arrumar e, desta forma, trocam de área.

Em suma, esta primeira semana foi uma adaptação ao grupo e ao contexto em que a escola está inserida, compreender o seu funcionamento, conhecer a equipa educativa, bem como e as crianças que fazem parte desta instituição, sendo que a aprendizagem um processo constante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Folque, M. A. (6 de dezembro de 2006). *A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar*. *Escola Moderna*, pp. 512.

Folque, M. A. (2014). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hauser-Cram, P., Nugent, J. K., Thies, K., & Travers, J. (2014). *Development of Children and Adolescents*. USA: Wiley.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 2 DE OUTUBRO A 6 DE OUTUBRO

Esta semana fui apenas dois dias ao estágio, porque estive doente e não consegui ir. Desta forma, estive presente na segunda-feira, dia da culinária e, na sexta-feira, que foi o dia em que foram arquivados os trabalhos realizados no mês de outubro.

Relativamente ao registo da culinária, as crianças aderiram à atividade, e queriam todas participar e dar o seu contributo ao registo a realizar. Neste sentido, o grupo sentou-se no tapete, onde estavam expostas duas cartolinas brancas que iriam servir para expor

a receita do bolo de maçã. Para a completar a receita recolhi, alguns materiais recicláveis para que o grupo pudesse colocar na sua receita, à medida que esta era elaborada.

Atendendo a que para a execução do bolo a unidade medida usada foi uma caneca, optou-se por usar a mesma medida na receita para expor, ou seja, cada criança, desenhava a quantidade de canecas necessárias de cada ingrediente e colava a respetiva embalagem. Quando estávamos quase a acabar o registo, o grupo revelou-se um pouco agitado o que fez com que optasse por ir trabalhar para uma mesa com um grupo restrito de crianças. Sendo este um grupo constituído por vinte e cinco crianças, por vezes, torna-se difícil gerir as atividades com todos ao mesmo tempo, uma vez que é necessário manter o grupo sempre motivado.

De certa forma, tornou-se mais acessível trabalhar com um pequeno grupo. Todos conseguiam ver e esperavam pela sua vez para completar a receita. A M.I. questionou o significado de alguns objetos desenhados, verificando que não eram perceptíveis para os pais, portanto, com esta criança, optamos por fazer uma legenda de identificação de alguns objetos desenhados para que os pais pudessem perceber melhor a nossa receita.

À semelhança do que sustenta Cryer et al. (2003; citado em Carvalho, 2008, p. 59), “as transições entre educadores são vistas como factores de stress para crianças e adultos, assim como um desperdício de tempo de aprendizagem, e a estabilidade dos principais cuidadores permite que sejam minimizadas”. Contudo, procurei que a minha ação fosse ao encontro das necessidades do grupo, privilegiando as suas opiniões e a participação de cada um de forma organizada.

Segundo Winter (2004; citado em Carvalho, 2008), há vários fatores que podem impedir os educadores de agir segundo as suas conceções, seja o tamanho do grupo, o tempo necessário à documentação e realização de tarefas associadas aos cuidados, ou outros; pelo que, do mesmo modo, senti esta dificuldade ao tentar assegurar as várias respostas que surgiam quando era questionado algo ao grupo, ou seja, não ter a completa noção que estaria a conseguir corresponder a tudo o que o grupo me estava a pedir naquele momento.

Relativamente ao dia de sexta-feira, centrei a minha atenção em momentos de brincadeiras e de conversas com cada criança individualmente. O M. chamou-me para a mesa dos jogos para continuar a jogar com ele, como tínhamos feito na semana anterior.

Neste momento, optei por dar particular atenção a esta criança e, através deste momento de brincadeira, pude conhecê-la melhor, compreender a forma como pensava e de certa forma, justificar a minha ausência, visto que fui confrontada com isso. Durante a semana, o grupo registou os dias que faltou à escola no mês de setembro, sendo que o M. esteve a dizer-me que no mês de outubro já dei duas faltas logo na primeira semana.

É necessário arranjar estratégias para lidar com estas situações de brincadeira, visto decorrerem da rotina, e aliá-las à promoção da autonomia através de pequenos gestos como a realização de um jogo (Cordeiro, 2015). É natural que estas ações e novas aprendizagens possam desencadear brincadeiras, uma vez que, segundo Froebel (1912; citado por Kishimoto, 1996), “o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação”, isto é, mesmo brincando as crianças adquirem conhecimentos e fazem descobertas importantes para si

.Desta forma, o brincar associado ao papel das rotinas contribui para um ambiente seguro e de confiança para as crianças (Carvalho, 2008), porque elas sabem o que esperar, por ser estruturado. Estas condições permitem que a criança se possa concentrar na sua aprendizagem, pois não sente a preocupação de não saber que momentos se seguem ao que está a viver, fator relevante também para o seu desenvolvimento harmonioso.

Deste modo, a rotina estruturada com o grupo e para o mesmo, permite que as crianças se sintam seguras no ambiente da sala, serve de exemplo, o acolhimento, em que o grupo sabe a ordem sequencial dos acontecimentos, ou seja, começa sempre por marcar a presença até a distribuição da fruta pelo grupo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carvalho, P. (2008). *O papel da creche e seus profissionais - Ideias de auxiliares de educação e educadoras de infância*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Cordeiro, M. (2015). *O Livro da Criança*. Lisboa: Esfera dos Livros.
- Kishimoto, T. (1996). *Froebel e a concepções de jogo infantil*. Revista da faculdade de educação, 22.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 9 DE OUTUBRO A 13 DE OUTUBRO

Esta foi uma semana centrada na descoberta das formas geométricas. Inicialmente, o propósito seria apresentar apenas um jogo de descoberta de figuras geométricas para o começo de uma semana diferente, no entanto, tornou-se algo que cativou a atenção do grupo a continuar a trabalhar. Atendendo a que, a segunda-feira é sempre um dia em que as crianças chegam mais agitadas, este jogo iria servir para que as mesmas pudessem correr, procurar e descobrir as figuras.

De facto, nem tudo o que é planeado acontece como esperado, serve de exemplo, o modo como tinha pensado que poderia organizar o jogo. Em vez do cenário já estar organizado, decidi que o grupo iria ajudar-me a organizar o espaço. Sendo assim, chamava dois a dois para colarem as peças no chão do recreio, o que fez com que as outras crianças ficassem paradas. Ao perceber que esta estratégia não estava a funcionar, pedi ao grupo para formarem duas equipas, tornando a tarefa de preparar o espaço numa competição, permitindo que o grupo pudesse trabalhar em equipa, uma vez que, só quando a primeira criança colasse a figura e voltasse para ao pé da equipa, a criança seguinte poderia sair. Durante esta tarefa, foram alterados alguns modos de como as crianças poderiam colar a figura, isto é, ir a correr ao meu encontro ou tocar na mão do colega ao chegar ao ponto de partida.

Na realização do jogo, pude compreender que ainda existiam crianças que tinham dificuldade em distinguir o quadrado do retângulo, sendo que a B. F. e o F.D. ajudavam os colegas a encontrar a figura e diziam qual a ação que deveriam fazer. De facto, “a confiança nos outros permite à criança aventurar-se em acções sabendo que as pessoas de quem ele ou ela depende lhe darão o apoio e encorajamento necessários à realização da tarefa” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 65).

Observei que à medida que foram introduzidas mais figuras geométricas, algumas crianças apresentavam dificuldades em associar a ação escolhida em grupo. Quando me apercebi que algumas crianças estavam desconcentradas, introduzi no jogo a exclusão para quem não completasse a tarefa, o que fez com que o grupo ficasse mais atento à figura que mostrava, visto que, que não queriam sair do jogo.

A B.F. é uma criança que tem dificuldade em aceitar perder no jogo. Esta situação foi comprovada quando começou a chorar por perder e não queria jogar mais, pelo que lhe disse que o objetivo do jogo era sabermos quais eram as figuras geométricas e, como iríamos jogar mais vezes, esta ainda teria a hipótese de ganhar.

Para que o jogo não se tornasse monótono, fui alterando as indicações, por exemplo, dizia as ações para que as crianças pudessem encontrar a figura correspondente. Estas estratégias tornam o jogo ativo e dinâmico, algo que não foi planeado previamente, surgindo como resultado da observação direta enquanto o jogo estava a ser realizado. Quando o jogo terminou, o grupo de crianças foi dividido em duplas para recolherem as figuras geométricas expostas no recreio, cada dupla recolhia uma figura, apenas pelo nome e estas em cooperação encontravam as respetivas figuras.

Ao chegar à sala, foi realizada uma recapitulação do jogo, e quais as ações que correspondiam a cada figura, que figuras estavam no chão e quais as suas cores, sendo possível perceber quais as dificuldades demonstradas e qual a melhor estratégia para trabalhar a seguir.

A I.M. e o M.C. observaram a sala e trouxeram algumas das figuras que descobrimos, neste sentido, surgiu a ideia de procurar as figuras geométricas pela instituição. Algumas crianças não participaram nesta tarefa, porque, estavam a desrespeitar as regras e ficaram na sala. Sendo importante mostrar-lhes as figuras que descobrimos, bem como a formação de conjuntos. Foi notório o entusiasmo das crianças na procura das figuras, observavam tudo a seu redor e associavam o que viam ao que já tínhamos descoberto. Nesta procura, descobrimos uma nova figura geométrica, a oval.

Deste modo, a educadora ao ler a história “Um bicho estranho” introduziu a forma oval em grande grupo. Sendo que quando formamos os conjuntos, a forma oval já fazia parte de um conjunto. Na realização dos conjuntos em pequeno grupo, as crianças quiseram ajudar-me a recortar as fotografias retiradas no recreio. A L.R. e C.C. repararam que existiam figuras que os colegas não estavam a recortar pelas linhas, sendo que de forma espontânea os ajudaram, demonstrando como deveriam fazê-lo. Desta forma, pude verificar que estas duas crianças partilham o que aprendem com os outros, e gostam de ajudar a realizar as tarefas. A L.R. tem por hábito tentar ajudar os amigos a atar os atacadores das sapatilhas, sendo que esta é a única criança que o sabe fazer.

Esta semana também ouviram a história “O Cuquedo” e algumas crianças como o R.S. e C.C. revelaram-se interessadas pela forma como a história lhes foi contada, neste sentido, decidiram contar a história um ao outro. O R.S. perguntou se também queria o ouvir a contar história. Esta é uma criança que por vezes não demonstra estar interessada nas atividades, mas ao mesmo tempo, está sempre a ouvir e consegue captar tudo o que é referido, o que foi visível quando contou a história, e fez exatamente os mesmos sons e gestos da educadora. Esta será uma dinâmica interessante a realizar em grande grupo. Enquanto futura educadora, as minhas intenções deverão estar mais focadas ao nível do crescimento pessoal e social, com especial enfoque na construção da identidade social, cultural e democrática, uma vez que acredito profundamente nos valores de ajuda, cooperação, colaboração e solidariedade entre todos. Para tal, é necessário construir um ambiente de confiança e diálogo, onde a interação entre todos seja encarada como uma mais-valia, já que “as skills sociais são aprendidas e reforçadas principalmente através de processos interactivos . . . através de situações de «dar e receber», no contexto das brincadeiras ou dos trabalhos com os colegas” (Katz & McClellan, 2006, p. 19).

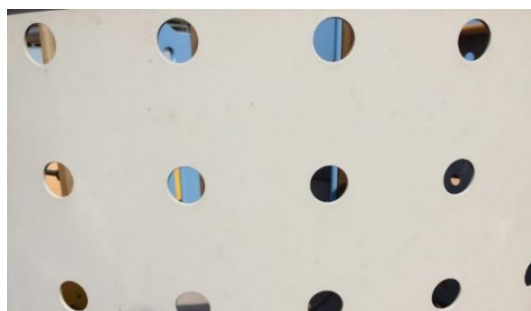
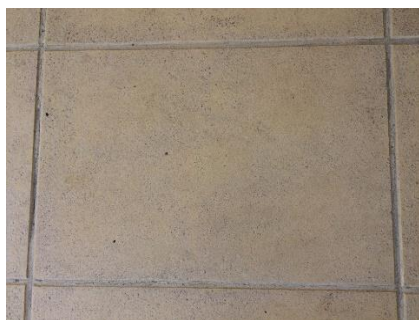
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Hohmann, M. & Weikart, D. (1995). *Educar a criança* (6ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. & McClellan, D. (2006). O Papel do Professor no Desenvolvimento Social das Crianças. In J. Formosinho, *Educação Pré-Escolar – A Construção Social da Moralidade* (3ªed., 4ª tiragem) (pp. 11-50). Lisboa: Texto Editores.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 19,20,21 e 22: Jogo das figuras geométricas no recreio.



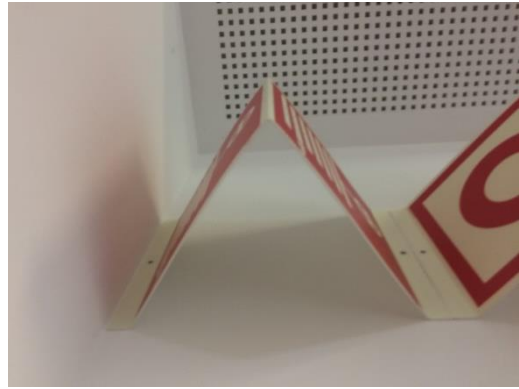


Figura 23,24,25,26,27 e 28: Descoberta de figuras no recreio e pela instituição.





Figura 29 e 30: Formar conjuntos.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 16 DE OUTUBRO A 21 DE OUTUBRO

Esta foi uma semana dedicada à alimentação, tendo sido realizadas atividades dentro da sala e em grande grupo com as restantes crianças da instituição. Aproveitando o facto de dia 16 de outubro ser o dia da alimentação foram promovidas diversas atividades e experiências ao longo desta semana.

A instituição privilegia a alimentação saudável, desde o ano passado foi implementada a fruta na hora do lanche. Pelo que pude observar no grupo de crianças com as quais estão a realizar o meu estágio, todos gostam de fruta e à hora do lanche pedem para repetir e comem diferentes tipos de fruta. Este é um trabalho realizado em parceria com a família, que todas as semanas contribuem com diferentes tipos de fruta para o lanche da manhã, fruta esta que depois é partilhada pelo grupo.

Algumas das atividades planeadas e preparadas durante a semana foram: “Alimentos que dão cor”; Prato + individual + copo + talheres; Espetadas de fruta com formas geométricas; Gelado de fruta e Experiência Skittles e m&m’ s.

Algumas atividades foram realizadas em grande grupo, tal como a experiência de Skittles e m&m’s e “Alimentos que dão cor”, o que deixa sempre o grupo interessado e curioso porque são experiências, onde numa primeira fase é questionado ao grupo o que ele pensa que vai acontecer, criando-se o fator surpresa.

Estas experiências têm como objetivo demonstrar que, de facto, “As crianças são ‘cientistas activos’ que procuram, constantemente, satisfazer a sua insaciável curiosidade sobre o mundo que as rodeia” (Reis, 2008, p.16).

Ao longo deste mês de outubro têm sido introduzidas experiências neste contexto visto que, é importante estar consciente que a educação para as ciências começa através daquilo que é mais próximo das crianças, como o dia-a-dia e o seu meio envolvente.

Como refere Fumagalli (1998), as crianças constroem, na sua prática social quotidiana, o conhecimento do mundo que as rodeia. Refere ainda que “as crianças exigem o conhecimento das ciências naturais porque vivem num mundo no qual ocorre uma enorme quantidade de fenómenos naturais para os quais a própria criança deseja encontrar uma explicação” (Fumagalli, 1998, p. 17).

Ao realizar estas experiências, é fundamental haver um registo do que foi feito, para recapitular o que foi realizado e de que forma foi realizado. Desta forma, apenas com algumas crianças do grupo houve a realização do registo dos “Alimentos que dão cor”, registo das espetadas de fruta e registo da experiência Skittles e m&m’s. Estes registos, normalmente não são planeados, isto é, surgem no momento e a forma como são realizados depende do grupo de crianças que o quer realizar.

Algumas atividades podem surgir ideias ou explorações para outras atividades, podem vir a ser desenvolvidas. Sendo de real importância dar valor às opiniões do grupo e curiosidade do mesmo. Foi deste modo, que surgiu a Técnica do giz embebido em leite, da curiosidade de uma criança, outras crianças puderam explorar esta técnica.

“Considerar a criança como um sujeito de direitos implica considerar a própria acção humana.” (Tomás, 2007, p. 51). Neste sentido, as crianças deverão ser encaradas como agentes competentes para a participação e compreensão acerca dos assuntos que lhes dizem respeito, de modo a que possa existir uma adequada prática pedagógica e familiar, tendo em conta as suas necessidades.

Ao falarmos de oportunidade de participação e partilha na aprendizagem, que permitem à criança obter uma visão de como ser competente para compreender o mundo que a rodeia, é necessário que os educadores reflitam acerca da sua relação pedagógica, mais precisamente o estilo de interação do adulto e a sua qualidade de intervenção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fumagalli, L. (1998). *O ensino das Ciências Naturais ao nível fundamental da educação formal: argumentos a seu favor*. In H. Weissmann (Org.), *Didáctica das Ciências Naturais: Contribuições e reflexões* (pp. 13-29). Porto Alegre: Artmed.
- Reis, P. R. (2008). *Investigar e Descobrir - Actividades para a Educação em Ciências nas Primeiras Idades*. Chamusca: Edições Cosmos.
- Tomás, C. (2007). *Participação não tem idade – Participação das crianças e cidadania na infância*. *Contexto & Educação*, 22, 78, 45-68.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 31 e 32: Experiência dos “Alimentos que dão cor”.



Figura 33 e 34: Ao obtermos cor experimentávamos numa folha.



Figura 35 e 36: As tintas reproduzidas foram colocadas no cavalete para que todos pudessem experimentar.

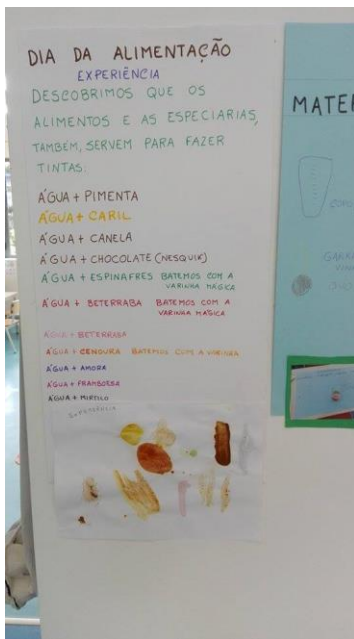


Figura 37,38 e 39: Registo dos “Alimentos que dão cor”.

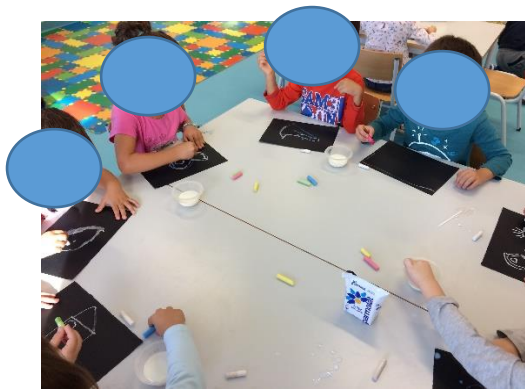


Figura 40,41,42,43 e 44: Técnica do giz+ leite.

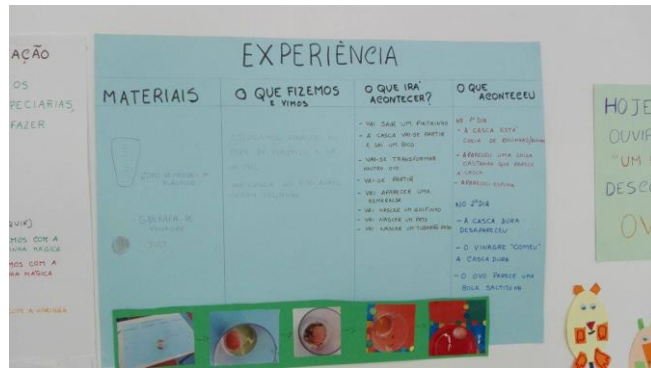


Figura 45: Reportagem fotográfica da experiência do ovo foi afixada ao registo da experiência.



Figura 46,47 e 48: Experiência dos Skittles e M&M's.

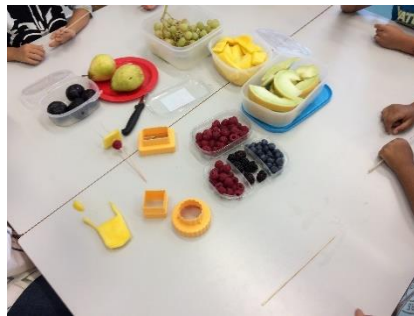


Figura 49,50,51 e 52: Espetadas de fruta com formas geométricas.

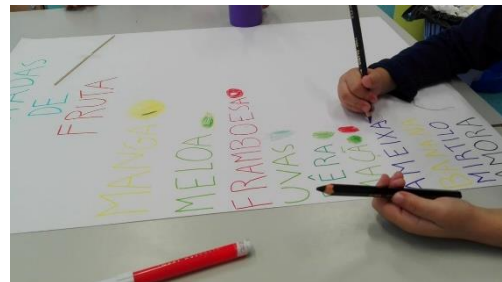


Figura 53 e 54: Registo das espetadas.



Figura 55: Dias da semana no computador.

criança “como uma pessoa com agência, não à espera de ser pessoa, mas que participa como pessoa na vida da família, da escola e da comunidade” (Formosinho, 2013, p. 20).

Este grupo de crianças com quem estou a realizar a Prática Profissional Supervisionada (PPS II), em anos anteriores não participava na construção da sua aprendizagem, ou seja, era considerada uma pedagogia transmissiva. Este ano, com uma nova educadora, este grupo de crianças com 5 anos de idade, pode começar a ter consciência da sua participação em contexto de sala, isto é, sendo valorizado o que este diz e quer fazer.

Serve de exemplo, o teatro que estivemos a preparar para apresentar às famílias, onde foi sugerido pela equipa educativa a elaboração de coroas para a personalização das personagens de cada criança. Depois de todas as coroas estarem prontas, e, de fazermos um ensaio com as mesmas, surge a seguinte situação:

““E as roupas?” Inicialmente seriam só usados cenários e coroas com as personagens, sendo que, neste dia o M.C. pergunta pelas roupas. Assim, seguimos a sugestão desta criança e começamos a elaborar os fatos para a peça de teatro.”

(Nota de campo nº1, 25 de outubro de 2017, sala de atividades)

Como é possível perceber por este exemplo, a opinião das crianças é tida em conta, apesar de não ter sido algo sugerido no início, foi colocada em prática. Outro exemplo, que demonstra como todos têm direito a dar a sua opinião, e onde a voz das crianças é algo valorizado pela equipa educativa.

“Cada criança pôde escolher a sua personagem para a peça de teatro, como existiam personagens repetidas, todos conseguimos chegar a um consenso, com a exceção da personagem velhota da história. Existiam duas meninas que queriam representar esta personagem. Deste modo, o R.P. disse vamos votar (algo que a educadora tem tentado aplicar para que na sala seja estabelecida a democracia). A maioria votou na A.C. Pelo que a primeira reação da outra criança, a B.F, foi começar a chorar.”

(Nota de campo nº2, 25 de outubro de 2017, sala de atividades)

Neste sentido, quando existe um conflito de interesses, como foi o caso onde duas crianças que queriam ser a mesma personagem, o grupo em conjunto é que vota e toma uma decisão. De facto, nem sempre é fácil para as crianças aceitarem a opinião do grande grupo, mas este exemplo foi uma das primeiras vezes que esta estratégia foi colocada em prática. Sendo que, nas vezes seguintes, o grupo já sabia o que iria a

acontecer e que a decisão é tomada em conjunto, por vezes, eram as crianças a sugerir, ao dizerem “Vamos votar!”.

O conceito de pessoa e sociedade aparece, assim, associado à educação para a cidadania, uma vez que, esta só será possível se houver uma relação próxima “entre a experiência escolar e a vida em comunidade, concretizando o princípio “Learning by doing” partindo do interesse experiencial e comunitário da criança” (Correia & Cosme, 2011, p. 437). De facto, é mais significativo para as crianças se estas estiverem envolvidas no que é realizado em sala e tomam conhecimento que os seus interesses e opiniões são valorizados pela equipa educativa.

O educador consegue planear atividades e construir materiais que usem a vizinhança como uma fonte e um foco de conteúdo para as crianças aprenderem, de acordo com o ambiente em que estão envolvidas. É o educador que deve adaptar-se ao meio envolvente, ao bairro onde a instituição está envolvida para que as aprendizagens sejam significativas para o grupo, tendo em conta a realidade onde estes estão inseridos.

O educador, quando chega a uma nova instituição e está em contacto com um novo grupo deve analisar o contexto natural e social envolvente para que consiga elaborar um projeto curricular adequado, não apenas às características do grupo de crianças mas também às experiências que o grupo vive no local onde habita.

Neste sentido, a equipa educativa pode proporcionar à criança “um conjunto de sensações que lhe servirão para completar o seu livro de conhecimentos” (Ferreira, Martins, Hortas e Dias, 2011, p. 501).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Correia, F. & Cosme, A. (2011). Contributos para a compreensão do conceito de comunidade e escola comunidade educativa. In *Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (433-439). Guarda: Instituto Politécnico da Guarda.

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 (Ed.), *"A gente gosta é de brincar com os outros meninos!": Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância* (pp.65-102). Porto: Edições Afrontamento.

Ferreira, N., Martins, C, Hortas, M.J. & Dias, A. (2011). Do Património Local ao Currículo Nacional: Análise de projetos no âmbito das Metodologias de Ensino de História e Geografia para o 1º e 2º CEB. In C. Gonçalves e C. Tomás (Eds.), *Atas do V Encontro do Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais – Escola e comunidade*. (pp. 499-512). Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Formosinho, J. (2013). Prefácio. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos curriculares para a educação de infância* (2.ª ed). Porto: Porto Editora.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 57: “Aprendemos a escrever a data”.





Figura 58, 59,60,61 e 62: Carimbos com batata.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 30 DE OUTUBRO A 3 DE NOVEMBRO

Uma ação pedagógica direcionada para a aprendizagem cooperativa, na qual existe uma troca de saberes e habilidades entre a equipa educativa e o grupo de crianças, revela-se muito benéfica quando existe uma boa relação com os modelos educativos.

Neste sentido, a cooperação deve ser entendida e valorizada com base no respeito e na compreensão pelo outro, pois enquanto educadores, pretendemos despertar a criança

para a importância destes valores, estimulando-a, simultaneamente, no sentido do desenvolvimento empático. Segundo Rodrigues e Ribeiro (2011) “em função da idade, nota-se um aumento na capacidade de atribuir corretamente as emoções dos outros, no sentido de que quanto mais velhas, mais as crianças se identificavam como altruístas e demonstravam maior empatia” (p. 115).

Assim, a forma como o educador deve promover cooperação entre pares, que pode até surgir com outras aprendizagens, deve ser sustentada segundo as características do grupo, como um todo, e em simultâneo também as especificidades de cada criança, tentando articulá-las e potenciá-las de modo a valorizar cada uma e a relação cooperativa.

Ao observar o contexto onde estou a realizar a minha PPS, pude constatar que este grupo, de uma forma geral, não revela espírito de cooperação e entreajuda. De facto, gostam de ajudar o adulto a realizar alguma tarefa ou a expor trabalhos, no entanto, não revelam ter gosto de ajudar as outras crianças do grupo. Pude verificar este facto, na seguinte situação:

““Ana olha a tua muleta, cuidado para não caíres outra vez!” disse o R.S. ao entregar-me a minha mulata, que tinha deixado ao pé das mesas. Como torci o pé recentemente tenho de andar de muletas e quando expliquei ao grupo que tinham que ter cuidado na rua e nas escadas para não lhes acontecer o mesmo.”

(Nota de campo nº1, 26 de outubro de 2017, sala de atividades)

“Quando pedi ao R.S. que ajudasse o R.P. a trazer o sue trabalho para o por a secar, este recusou. Tentei explicar a esta criança que não estava com o pé a repousar e não consegui ir, mas esta criança voltou a recusar. Neste sentido levantei-me e fui ajudar o R.P.”

(Nota de campo nº1, 26 de outubro de 2017, sala de atividades)

O conceito de interação, segundo Monteiro (2012), refere-se às trocas sociais entre dois indivíduos, “nas quais as acções dos participantes são interdependentes e o comportamento de cada um é simultaneamente uma resposta e um estímulo relativamente ao comportamento do outro.” (p.28).

Segundo a observação de diálogos entre crianças sobre os mais variados temas, desde a explicação da relação entre idade e altura, que uma criança de cinco anos afirmava a M.M. que era a mais alta da sala porque era mais velha, o que na realidade não acontece, às conversas sobre o teatro “O Nabo Gigante”, emergindo discussões de quem seria uma das personagens principais. Ora, estas interações são demasiado ricas para se

perderem, não só pelo seu conteúdo, mas igualmente pelas competências que as crianças têm de mobilizar.

Relativamente às interações presentes nesse grupo, é de real importância que sejam proporcionados momentos em que haja discussão com o grande grupo, não apenas para ocorrer uma partilha de saberes e de experiências que tornassem o momento mais rico, mas também para dar oportunidade às crianças de explicar o porquê de apresentar determinadas atitudes, criando um ambiente em que a criança possa expressar as suas opiniões, sentimentos e emoções, para, desta forma, dar voz à criança nestes momentos, uma vez que não era usual estas exporem oralmente o que pensam sobre as suas ações ou de outra criança.

Neste sentido, evidencia-se que as interações entre pares promovem o desenvolvimento das diversas capacidades da criança. Encarar e desenvolver esta problemática compreende perspetivar a criança como um ser social, capaz de se expressar e de construir o seu próprio conhecimento. De acordo com Silva e Lucas (2003), “são as interações sociais que fornecem a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo.” (p.131).

Ao estar em contacto com outras pessoas, a criança vai aprender e desenvolver novas competências e/ou capacidades, adquirir novos conhecimentos experimentar novas situações. Deste modo, poderão estabelecer relações de empatia e consolidar a sua autoestima.

Segundo Monteiro (2012), as crianças “assumem um papel marcadamente mais ativo na selecção dos seus pares nas interações” (p.30), demonstrando preferência com quem pretendem interagir. Para além disso, emergem também padrões de preferência no que respeita à selecção dos pares, verificando-se uma tendência na escolha de um par do mesmo sexo, etnia idêntica, comportamento semelhante, entre outros fatores (Monteiro, 2012). De facto, estas atitudes são visíveis quando formamos o comboio para ir até ao recreio ou ao refeitório e algumas crianças do grupo recusam dar a mão a outras.

Para que esta situação seja alterada, foram introduzidas estratégias para evitar este tipo de conflitos. Desta forma, por vezes, é o adulto a decidir quem vão ser os pares no comboio, os objetos como os lápis na sala são partilhados por mais de que uma criança.

A interagida em situação de resolução de problemas pode ser benéfica para as crianças envolvidas, na medida em que, a criança que ajuda a que necessita mobiliza habilidades cognitivas para explicar o processo que leva à resolução da tarefa/problema e simplificá-lo para uma melhor compreensão do seu par. Por outro lado, a criança que está a ser ajudada passará a compreender a respetiva resolução, adquirindo uma nova aprendizagem e, futuramente, poderá recorrer a esta experiência e replicar, ou adequar, o modelo à situação emergente.

Acrescente-se que o adulto não deve ficar alheio a estas situações: tomando uma postura observante, deverá ter o cuidado de analisar o processo, não apenas para garantir a validação do raciocínio da criança mais competente, mas para, essencialmente, reconhecer o seu esforço, incentivando-a a repetir tal comportamento.

REFÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Monteiro, E. C. (2012). *Interação lúdica com os pares, aceitação social e amizades recíprocas em contexto pré-escolar* (Tese de Mestrado, Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa). Consultado em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2303/1/15191.pdf>.
- Rodrigues, M. & Ribeiro, N. (2011). Avaliação da empatia em crianças participantes e não participantes de um programa de desenvolvimento sociocognitivo. *Psicologia: teoria e prática*, 13 (2), 114-126.
- Silva, S. M. & Lucas, M. (2003). A importância das interações sociais na educação infantil: um caminho para compreender o processo de aprendizagem. *I Encontro Paranaense de Psicopedagogia*. Brasil. 130-135.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 6 DE NOVEMBRO A 10 DE NOVEMBRO

Um projeto deve surgir sempre dos interesses ou necessidades do grupo de crianças e assenta na participação ativa de todas as crianças. A metodologia de trabalho de projeto no Jardim de Infância implica incentivar as crianças a questionar-se sobre o mundo à sua volta e a valorizar essa curiosidade para a transformar em aprendizagem. Desta forma, é entendida como uma metodologia “assumida em grupo o que pressupõe

uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados” (Leite, Malpique & Santos, 1989, p.140).

Neste dia, partilhei bolachas de chocolate, denominadas de mulatas. O J.R. disse que estas bolachas eram muito boas, mas que nunca as tinha visto no Pingo Doce. Neste sentido, expliquei que estas bolachas eram fabricadas nos Açores, local de onde eu vinha. Após alguns comentários a A.C. pergunta: “Os Açores serão iguais à cidade de Lisboa?”

(Nota de campo nº1, 26 de outubro de 2017, sala de atividades)

Esta metodologia defende o envolvimento em JI com o meio envolvente local sendo que, este espaço educativo implica não só o contexto de sala, como também, estabelece contacto com as fronteiras fora das “quatro paredes”, ou seja, fora do contexto de sala, fora da instituição, abrangendo o mundo exterior à escola. (Silva, 2011).

Assim, proporcionar, saídas de campo, como as visitas de estudo e as interações sociais que as crianças podem desenvolver com os habitantes residentes ou trabalhadores no bairro onde se insere a instituição, tendo conhecimentos por diferentes fontes de comunicação que permitem às crianças responder às suas questões sobre um determinado projeto (Katz & Chard, 2009).

Neste sentido, é importante integrar a comunidade na elaboração deste projeto, não só através de saídas, mas também de pedidos de ajuda às famílias para descobrir novas aspetos e curiosidades sobre o projeto a realizar em sala, que pode ou não ser um projeto com todo grupo. Servem de exemplo:

Para dar início, foi perguntado ao grupo se queriam pedir a ajuda dos pais para descobrir mais informações sobre os Açores e Lisboa. Deste modo, elaboramos um recado para enviar para casa. “O meu pai está nos Açores! Vou- lhe pedir.” Disse o M.A.

(Nota de campo nº1, 3 de novembro de 2017, sala de atividades)

“O meu pai vai trabalhar para os Açores e deu-me este livro com muitos peixes.” disse o D.F. O M.C. comentou: “Eu já fui andar de barco nos Açores e vi golfinhos e baleias”

(Nota de campo nº1, 6 de novembro de 2017, sala de atividades)

Como o grupo não costuma trabalhar segundo a metodologia de trabalho de projeto, nas primeiras vezes que perguntei às crianças o que queriam saber, e na sequência das partilhas de casa, demos início ao nosso projeto. Para que se conseguisse responder

às perguntas formuladas, incentivei o grupo a dar sugestões sobre a forma como iríamos procurar a informação de que precisávamos. Devido às dificuldades iniciais, na elaboração dessas questões para as quais queríamos obter resposta, inicialmente só foram escritas duas questões na tabela onde está organizada a informação. Esta tabela será preenchida ao longo do projeto, quando surgirem novas questões de forma, natural.

Na minha opinião, penso que uma das mais-valias da implementação da metodologia de trabalho de projeto é o facto de ser aproveitadas todas as ideias e sugestões das crianças para desenvolver atividades que fossem ao encontro dos objetivos e das intenções definidas. Este processo de cooperação da equipa educativa com as crianças fez com que estas se tornassem “crianças [que] colocam questões, resolvem problemas e buscam um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo a capacidade de continuar a aprender” (Vasconcelos, 2011, p.11).

Ao pesquisarmos nos livros, a M.R. observou uma ilha mais pequena e perguntou como se chamava. Pelo que respondi que era a ilha do Corvo. Deste modo, ao realizar o registo a M.R. disse “São Miguel é a maior, onde a Ana vive, e o Corvo é a ilha mais pequena.”

(Nota de campo nº3, 6 de novembro de 2017, sala de atividades)

Portanto, para a realização deste projeto, tem sido fundamental a colaboração das famílias que contribuem com pesquisas realizadas em casa com as crianças, sendo que, esta participação das famílias despertou o interesse em algumas crianças, fazendo com que estas fossem mais participativas, demonstrando serem capazes de sugerir atividades e materiais, algo que não era verificável no início da PSS. O meu papel passa por sugerir e aconselhar cada pequeno grupo sobre as opções que dispõem para representar as suas descobertas e ideias da forma mais adequada (Katz & Chard, 2009).

REFÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Katz, L. & Chard, S. (2009). *A abordagem por projectos na educação de infância* (2ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, E., Malpique, M. & Santos, M. R. (1989). *Trabalho de Projeto I – Aprendendo por projectos centrados em problemas. Porto: Afrontamento.*
- Silva, I. (2011). *Das Voltas que o projeto dá...* Da investigação às práticas 1(3): 118132.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA

O QUE QUEREMOS SABER?	ONDE VAMOS PESQUISAR?	O QUE SABEMOS	O QUE QUEREMOS DESCOBRIR?
Os Açores são iguais a Lisboa?	- COMPARAÇÃO - PESQUISA - BREVETES - PERGUNTAS AO PAÍZ E AO MUNDO - PERGUNTAS AO ANANÁS AZOARENSE	- A ÁGUA DO MAR NOS AÇORES É DIFERENTE - A ARRIA NOS PEIXES E CARAMÉIS DOS AÇORES TEM VULGOS QUE ESTÃO DENTRO DE ÁGUA	

Figura 63: Tabela de organização da informação;



Figura 64: Partilha do ananás dos Açores



Figura 65: Partilha do livro sobre as espécies marinhas dos Açores

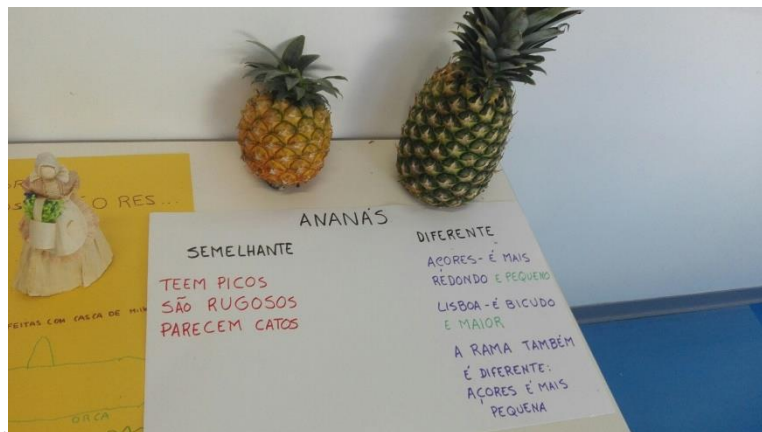


Figura 66: Comparação do Abacaxi com o ananás dos Açores.



Figura 67: Partilha do queijo dos Açores.



Figura 68: Partilha de bolo lêvedo, chá da goreana e folheto dos Açores.



Figura 69: Partilha de uma boneca construído com casca de milho.

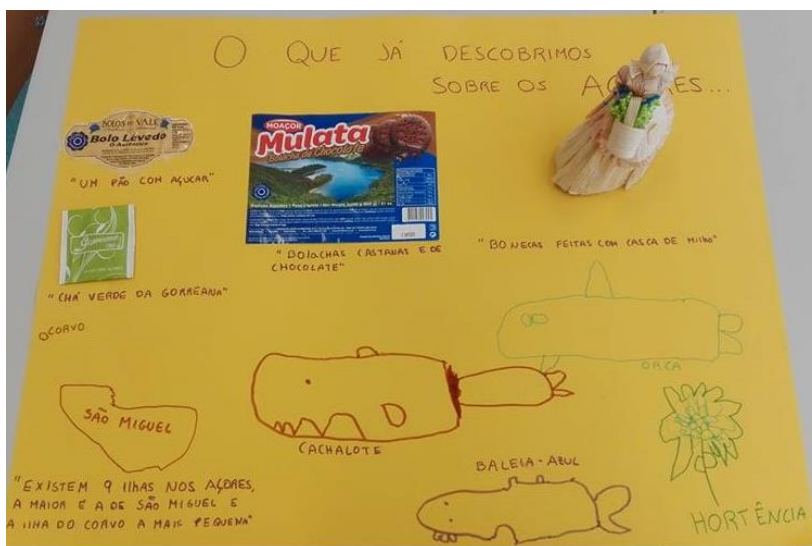


Figura 70: Registo das primeiras partilhas.



Figura 71: Comunicação do registo das partilhas.



Figura 72: Observação do planisfério e sinalização da cidade de Lisboa e o Arquipélago dos Açores.

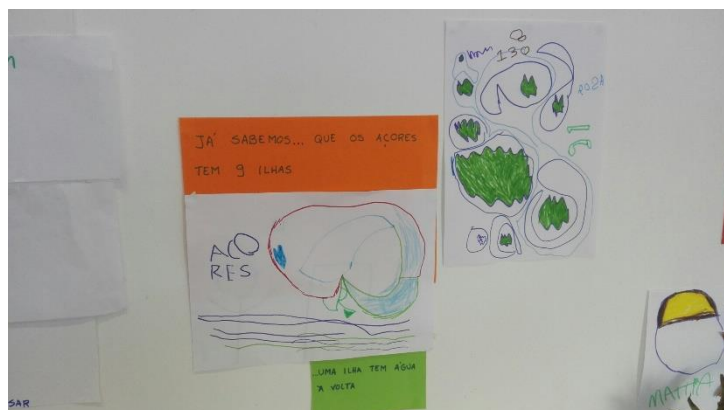


Figura 73: Desenhos das 9 ilhas dos Açores.

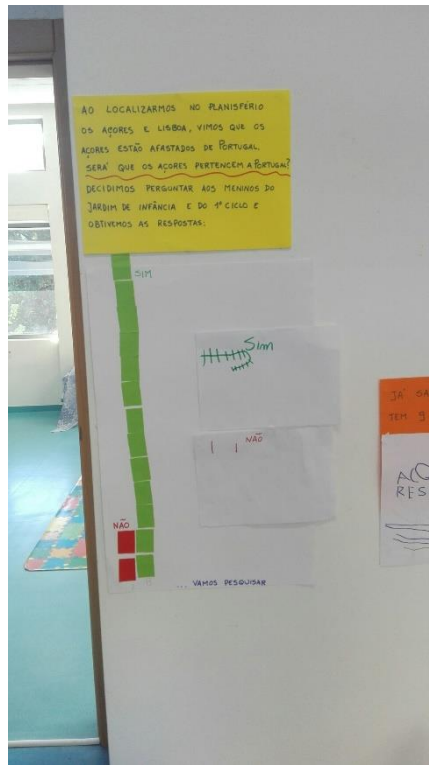


Figura 74: Registo do questionário feito nas salas instituição segundo a questão “Os Açores pertence a Portugal?”



Figura 75: Conferência com o Virgílio, habitante da ilha de S. Miguel, Amigo do M.C..

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 13 DE NOVEMBRO A 17 DE NOVEMBRO

De acordo com Delors (1999), a educação deve ter em conta quatro pilares essenciais na construção do conhecimento de cada indivíduo. Tal como enuncia o autor, os quatro pilares merecem a mesma atenção “a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo e prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade” (p. 78).

O primeiro pilar, que se intitula de aprender a conhecer, relaciona-se com a necessidade do ser humano adquirir os “instrumentos de compreensão” que lhe permitem conhecer o mundo à sua volta, em segundo lugar aprender a fazer, que diz respeito à necessidade de adquirir competências que permitam ao ser humano trabalhar em equipa, em diferentes situações e contextos; o terceiro pilar refere-se a saber viver em uniformidade com os outros, integrando-se numa sociedade; o último pilar, “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa” (Delors, 1999, p. 85), construindo o sentido de autonomia e reflexão sobre si, responsabilidade e iniciativa.

As crianças são consideradas seres sociais desde o seu nascimento, tal como, as relações que estabelecem com os pares e os adultos que as rodeiam são considerados fundamentais num contexto de aprendizagem (Shin, 2012).

De acordo com Feldman et al (2007, p. 383), “até ao período pré-escolar, as crianças brincam lado a lado ou perto umas das outras, mas só por volta dos 3 anos é que começam a ter amigos” o que pode ajudar a compreender certos comportamentos observados em creche, não só relativamente às interações observadas, mas também à origem de grande parte dos conflitos ocorridos. Por outro lado, Shin (2010) afirma que as crianças podem estabelecer relações de amizade a partir do final do primeiro ano de vida, sendo a amizade importante para as crianças pequenas. Estas relações são caracterizadas por preferência, afeto ou por jogos sociais.

Durante a PPS, é possível observar certas preferências no que diz respeito ao jogo social, ao afeto e a partilha de objetos. É através das relações que as crianças estabelecem desde a creche com os seus pares, que vão aprendendo a colocar-se no lugar do “outro”, a observar diferentes tipos de modelos e comportamentos e a resolver problemas que possam surgir dessas mesmas relações. De facto, o desenvolvimento das crianças tem

lugar nas relações que estabelecem entre os pares que a rodeiam, bem como na relação estabelecida com os adultos.

Independentemente da idade e do nível de desenvolvimento de cada um, a partir do momento em que as crianças fazem parte de contextos sociais, torna-se inevitável a ocorrência de conflitos interpessoais. Estes conflitos e as suas posteriores resoluções são o aspeto central da competência social durante a infância. Sendo também fundamental para o estabelecimento e manutenção das relações de amizade. É, neste sentido, que os conflitos e a resolução do mesmo são fundamentais nestas idades. De facto, as crianças a partir de uma certa idade têm que tentar resolver esses conflitos de forma autónoma, sem ao apoio do adulto, algo que este grupo, não demonstrava estar preparado para fazer, como se verificava, quando estavam constantemente a chamar a atenção do adulto para resolver os conflitos criados no recreio exterior. Sendo assim, uma estratégia implementada baseou-se em dizer às crianças “envolvidas” no conflito que conversassem entre si e resolvessem o problema. Por vezes, era verificado que as crianças apenas ficavam a olhar uma para a outra à espera que o adulto interviesse. Noutras situações, observei uma criança a dizer “Eu paro se tu parares.”, de certa forma, não resolveram o conflito, mas arranjaram uma solução para não haver mais problemas.

Para além desta estratégia, também foi introduzida outra dinâmica que se baseou na interação de uma outra criança “fora do conflito” para ajudar resolvê-lo. Neste caso, a criança a tentar resolver o problema ouvia as duas crianças e dizia o que deveriam fazer para poderem brincar juntas. Ao longo do tempo, estas estratégias tornaram-se poucas frequentes para algumas crianças do grupo, visto que, já conseguiam resolver sozinhas, os seus conflitos com outras crianças.

O conflito refere-se à oposição de opiniões ou de vontades entre dois indivíduos. Nestas idades, os conflitos são gerados através de desentendimentos, que podem ser manifestados de diferentes formas, encontrando-se dependentes das condições em que ocorrem, e do nível de desenvolvimento das crianças envolvidas. De facto, são acontecimentos inevitáveis num contexto de Jardim de Infância, decorrente da interação social, pois são inerentes à mesma.

Segundo Formosinho 1996 (citado por Sobral, 2007, p.59) “a interação social com os colegas é, segundo Piaget, uma fonte natural de paradoxo ou de desequilíbrio, que

estimula o crescimento social e cognitivo.” Deste modo, a situação de conflito deve constituir-se como uma oportunidade para a criança refletir e reforçar o seu conhecimento, fomentando o seu desenvolvimento, moral e intelectual, através da descoberta de soluções satisfatórias para o bem comum.

É através do conflito, e da utilização de estratégias/ instrumentos necessários para a resolução dos mesmos, que possibilita à criança ser capaz de resolver as suas disputas quotidianas de forma autónoma, ou seja, agindo como atores na resolução dos conflitos.

Desta forma, torna-se fundamental, trabalhar para que o grupo seja autónomo, sem recorrer constantemente ao adulto como apoio. De facto, nestas idades também é importante não desvalorizar os seus problemas, então devemos valorizar a importância do “desenvolvimento de competências sociais no nível pré-escolar, não só por ser aí que as crianças passam grande parte do seu tempo diário, mas por ser na infância que estas aprendizagens melhor são permeabilizadas”. (Vale 2009, citado por Brás & Reis, 2012, p. 138)

O desenvolvimento, destaca a existência do conflito como sendo um fator impulsionador do desenvolvimento geral da criança, bem como um fator constitutivo do sujeito e da sua identidade. Os conflitos interpessoais têm um papel importante no desenvolvimento da criança. Pois é durante as relações entre pares que surgem os conflitos interpessoais que, por sua vez, contribuirão para que a criança, não só apreenda normas sociais de convivência, como tome consciência da perspectiva dos outros que a rodeiam, bem como respeitar as suas diferentes opiniões. DeVries (1995) defende que a capacidade da tomada de perspectiva do outro é gradativamente aprimorada à medida que a criança reflete e se coloca na posição do outro, afastando-se do egocentrismo. Ou seja, quando conversamos com a criança e perguntamos se fosse ela no lugar do outro o que achava da situação.

A crescente necessidade de refletir sobre situações de conflitos interpessoais, permitiu que centrasse a minha atenção nesta problemática como sendo algo a trabalhar e analisar segundo uma investigação. Contudo, a relação entre pares, mais propriamente os conflitos interpessoais, não será apenas o que irei abordar na minha investigação no relatório final de PPS II, neste sentido, também irei referir as relações entre pares. Ao longo do tempo, senti necessidade de alterar o meu comportamento perante situações de

conflito entre as crianças, ao gerir algumas dessas situações. Daí, que o título da problemática final reporte, não somente ao papel das crianças na gestão de conflitos interpessoais, mas identicamente ao papel do educador, como também as relações entre pares de um modo generalizado. Assim, apresentar a minha perspetiva acerca destas relações neste grupo de crianças em particular, segundo o contexto onde estão inseridos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brás, T. & Reis, C. (2012). As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. Vol. 3, 135-147.
- Delors, J. (1999). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. Capítulo 4 – Os Quatro Pilares da Educação. 5ª Edição. Lisboa: Asa.
- DeVries, R. & Zan, B. (1998). *A Ética na Educação Infantil: O ambiente sócio moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Feldman, R., Papalia, E., & Olds, S. (2007). *O Mundo da Criança*. Editora McGraw- Hill de Portugal, Lda.
- Shin, M. (2010). Peeking at the relationship world of infant friends and caregivers. *Journal of Early Childhood Research*, 8(3), 294-302.
- Sobral, C. (2007). *Gestão de conflitos: A educadora de infância como mediadora de conflitos do quotidiano pré-escolar?* Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Tese de mestrado não publicada.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 76: Construção da maquete das ilhas do arquipélago dos Açores.

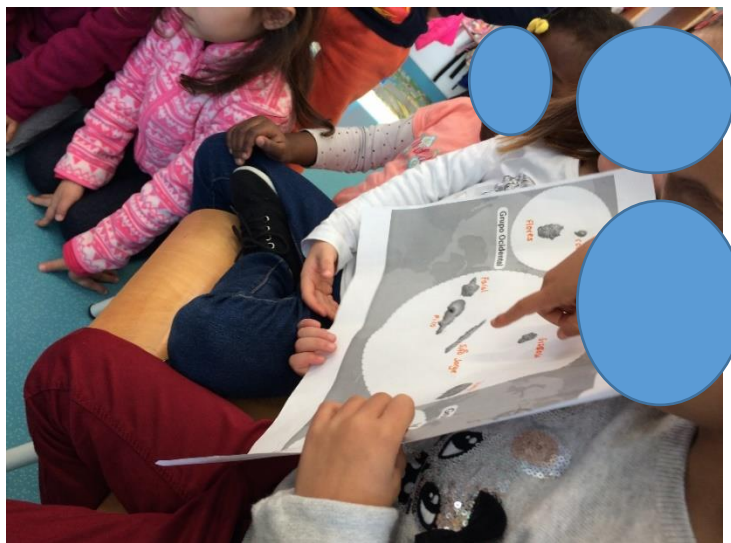


Figura 75, 76 e 78: Comunicação da construção da maquete.



Figura 79, 80 e 81: Exploração da areia dos Açores e de Lisboa.

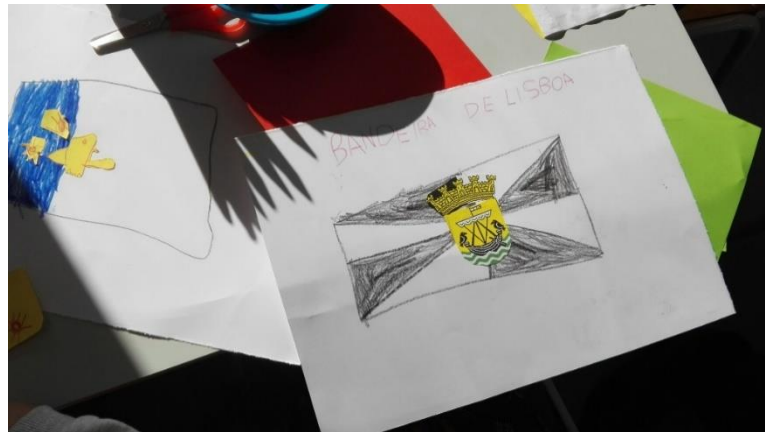


Figura 82 e 83: Construção das bandeiras dos Açores, de Portugal e de Lisboa



Figura 84: Comunicação da construção das três bandeiras e o seu significado.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 20 DE NOVEMBRO A 24 DE NOVEMBRO

A minha reflexão, desta semana, irá centrar-se numa temática que tem despertado a minha atenção, os momentos de transição. Sendo estes momentos são fundamentais para a regulação do grupo, bem como as suas atitudes.

Assim sendo, regular está diretamente relacionado com regras, pois é através do seu cumprimento que é possível regular o nosso comportamento. No entanto, “as crianças reconhecem e cumprem regras; porém, a tentativa de as testarem e de a elas se sobreporem, está muito presente no quotidiano das interações” (Machado & Simões, 2015, p. 202). Esta situação é uma constante em contexto de Jardim de Infância, sendo que, na presença de um elemento novo na equipa educativa ainda se torna mais regular esta dinâmica, uma vez que, ao não conhecer as crianças experimentam o que podem ou não fazer com o novo adulto.

Nesta perspetiva, surgem as regras como forma de criar um ambiente educativo calmo e seguro para todas as crianças, pelo que é fundamental que estas sejam estabelecidas em conjunto com o grupo de crianças. Desta forma, as regras não são vistas pelas crianças como uma imposição sem saber o porquê das mesmas existirem.

Então, é importante conversar e discutir com o grupo o porquê das regras serem importantes em contexto de sala e, procurar saber a opinião das mesmas sobre o assunto, para que possam perceber que determinadas regras devem ser cumpridas. Em conversa com a educadora cooperante, pude perceber que nos primeiros dias do ano letivo o grupo teve oportunidade de experimentar todos os materiais e não existiam regras estabelecidas. A partir dos momentos que surgiram conflitos, as crianças reuniram-se em grande grupo e chegaram à conclusão que era necessário um número limite de crianças em cada área para que se pudessem entender. De facto, torna-se mais significativo para as crianças experimentarem, observarem que não resulta e serem elas a dizer que é necessário implementar algumas regras.

Mesmo assim, por vezes, as crianças tentam testar e sobrepor-se às regras, sendo que, “o papel do adulto [é] fundamental no sentido de moderar os conflitos e as tentativas de incumprimento ou desrespeito” (Machado & Simões, 2015, p. 202). É essencial que o educador lembre as regras quando estas são esquecidas, por vezes, não é necessário que

isto aconteça, visto que, existem crianças que alertam o adulto para que este observe outras crianças a não cumprir as regras e, ainda avisam as crianças que não cumpriram a fazê-lo e explicam o porquê destas serem importantes.

No entanto, penso que para as crianças se sentirem motivadas a cumprir as regras e a regular as suas atitudes necessitam que o adulto esteja presente nesse processo. Tal como, Portugal, 2008, afirma “Cuidados e estimulação precoces, calorosos e responsivos, têm um importante impacto no modo como as crianças se desenvolvem, na sua capacidade para aprender e para regular comportamentos sócio emocionais” (p.47).

As transições são momentos que “ocorrem sempre que uma pessoa realiza uma atividade nova, desempenha um novo papel e entra em interação com outros atores sociais” (Roldão, 2008, p. 190). De facto, estes momentos de transição proporcionam a interação entre pares que permite que seja estabelecida uma estimulação positiva no grupo.

A educadora cooperante recorre frequentemente a canções para estes momentos de transição, sendo que, a música “permite consolidar e reforçar a coesão grupal, promover o bem-estar e desenvolvimento pessoal, bem como pode potenciar situações de partilha e compreensão entre os membros do grupo” (Pinheiro, 2014, p. 22). A música tem uma valência emocional capaz de fazer alterar o estado de espírito de qualquer pessoa e isso faz com que a música tenha uma importância relevante para em momentos como este. Se o estado de espírito das crianças se alterasse devido à música, seria “devido à interação da valência emocional da música conosco próprios ou com outros” (Pinheiro, 2014, p. 22).

De acordo com as ideias de Rodrigues, 2010, pretende-se através da música desenvolver capacidades transversais que não se restringem apenas ao momento da atividade, mas possuem uma visão a longo prazo. Sendo assim, permitem que a criança desenvolva competências, fazendo com que estas possam “promover atitudes de funcionamento em grupo e de respeito de regras; estimular a capacidade de concentração na realização de tarefas” (p. 47).

Assim, podemos verificar a relevância que a música apresenta no desenvolvimento da criança, não só no que diz respeito às outras áreas do conteúdo, como também na regulação das suas emoções.

O papel do adulto, relativamente, aos momentos de transição não se pode limitar a dar uma ordem para começar a arrumar ou pedir que fiquem sossegados. É importante que se consiga estabelecer uma relação com o grupo de crianças, na medida em que, através de uma canção ou de gestos para que estes reproduzam, o grupo se mantenha calmo e se prepare para a transição de atividade ou de meio.

O educador deve-se assegurar de que durante esses momentos as crianças estão a desenvolver capacidades importantes para a sua formação. Tal como Roldão (2008) refere, “a transição deverá ser uma passagem harmoniosa, regulada no interior de uma organização. Não se limita a um processo adaptativo às regras” (p. 191). Sendo assim, acredito que os momentos de transição não se limitam ao cumprimento de regras, mas também às situações com potencial para aprendizagens significativas.

De facto, são em momentos em que o grupo se encontra mais agitado, que sinto alguma insegurança para manter a atenção do grupo. Com o passar do tempo, pude perceber que, por vezes, basta tomar atenção ao interesse de alguma criança em particular para poder despertar a atenção de todos e dar continuidade ao que estava a ser realizado. O seguinte exemplo, apresenta uma dessas situações:

“Durante o acolhimento, o grupo apresentava-se um pouco agitado quando a educadora conversava com uma das mães. Desta forma, tentei fazer com que este voltasse a ficar calma e pudéssemos concluir as nossas tarefas diárias, mas não estava a resultar. Até que o R.S. perguntou se poderíamos cantar a “música do mindinho”. Quando começamos os dois a cantar, o restante grupo acompanhou e no final da música já se encontravam todos mais calmos para continuar as tarefas.”

(Nota de campo nº2, 27 de novembro de 2017, no tapete)

É, neste sentido, que considero importante refletir sobre os aspetos da minha intervenção, de forma a poder melhorar e adequar as minhas práticas. Pelo que ainda tenho aspetos a melhorar e que, com a experiência, na prática podem ser aperfeiçoados.

Cada grupo é único e com características próprias, o que faz com que seja necessário, o adulto, moldar a sua personalidade profissional ao contexto presente. Um dos aspetos mais importantes, refere-se à capacidade de resposta aos interesses das crianças, cada criança possui a sua personalidade e as suas próprias características que a tornam única.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Machado, S. & Simões, A. (2015). A Educação de Infância e a gestão do grupo de crianças: relato de um percurso. In S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás, C. Pereira (Org.), *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 197-204). Lisboa: CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais / Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Pinheiro, P. (2014). *O impacto da música na regulação emocional. Exploração de mecanismos subliminares*. Porto: FPCEUP - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância. In *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 33-67). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Rodrigues, P. (2010). Cantar no jardim-de-infância em projetos interdisciplinares – para uma maior intencionalidade nas abordagens à música. *Cadernos de Educação de Infância*, 92, 45-51.
- Roldão, M. C. (2008). Que educação queremos para a infância?. In *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 176-197). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA





Figura 85 e 86: Registo da areia dos açores e de Lisboa.



Figura 87 e 88: Experiência do “vulcão”





Figura 89,90,91,92,93,e 94: Construção do vulcão em massa de moldar.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 27 DE NOVEMBRO A 1 DE DEZEMBRO

De forma a estabelecer uma identidade profissional, é essencial refletir sobre os valores educativos a transmitir a um grupo de crianças, com determinadas características e interesses. Assim, os valores que pretendo desenvolver no meu grupo de crianças, enquanto futura profissional, são, primordialmente: espírito crítico; autonomia; respeito pelo outro; cooperação; responsabilidade; confiança; generosidade.

Neste sentido, existem diferentes intenções que terão que a ser implementadas e aplicadas com o grupo de crianças, procurando ir ao encontro das fragilidades/potencialidades do grupo em questão.

Na minha identidade profissional, destaco os pontos que considero fundamentais em contexto de prática: relevar interesse no que as crianças pretendem dizer tal como no que se passa relacionado à educação; procurar inovar e estar sempre informada sobre todo o tipo de aspetos que possam despertar a atenção do grupo; proporcionar momentos de partilha em grande e pequeno grupo; conseguir, através da observação compreender melhor as crianças, entender os seus interesses e necessidades ao longo do dia, de forma a ser capaz de responder com prontidão às suas necessidades; promover a autonomia ao permitir que resolvam os seus conflitos sem a presença do adulto.

Ainda, segundo a mesma linha de pensamento, é fundamental: procurar refletir de forma construtiva sobre a prática, tendo esta que ser uma constante, numa perspetiva de melhorar a cada dia que passa; valorizar a opinião dos familiares e da comunidade, que transmitem saberes únicos para que a aprendizagem da criança fique mais rica e tenha mais significado; promover a igualdade de oportunidades, visto que todas as crianças são únicas e possuem todas os mesmos direitos, por isso merecem todas as mesmas oportunidades de educação; ser uma figura de referência, como um exemplo de todos os valores e princípios para transmitir às crianças, mostrando-lhes que têm o direito de errar e podem aprender com esses erros.

A criança é a principal promotora do seu próprio desenvolvimento, uma vez que, é segundo, os seus interesses, as suas necessidades, dúvidas e curiosidades que é organizada a rotina diária do grupo, segundo a promoção de aprendizagens significativas. Segundo Sarmiento (2009), “a identidade profissional corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo por isso um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar” (p. 48).

Para colocar em prática as minhas intenções para a ação pedagógica, foi essencial localizar-me constantemente como pessoa e como profissional, definindo a minha visão perante a criança, o porquê e como educar, os valores pelos quais me guio, o que considero prioritário, entre outros. Esta decisão de educador/a reflexivo/a implica uma

atitude de questionamento das teorias e práticas, com pensamento crítico, seguindo os princípios de formação centrada no sujeito, implicando uma problematização constante, uma interação entre situações dilemáticas da prática e os saberes de referência, uma consciencialização e concetualização (Alarcão, 1995).

A Carta de Princípios para uma Ética Profissional refere que um dos compromissos do/a educador/a para com a criança é o de “cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, no respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança (...)” (APEI, 2011). Esta gestão implica a tomada de atitudes positivas e relevantes em benefício do outro. (Rogers, 1983). Quando um/a educador/a fica responsável por um grupo de crianças, uma das suas preocupações é a criação de relações afetivas (Portugal, 2012). Essa é a base para que, seja estabelecida uma relação baseada na confiança e no respeito. O seguinte exemplo demonstra esta mesma relação em que as crianças demonstram que confiam em mim e que as posso ajudar:

““Ana, tenho medo!” disse a M.R. durante a festa de Natal

Esta criança diz que tem medo do escuro e quando perguntei como dormia de noite. Esta contou-me que a mãe deixa a televisão acesa até adormecer.”

(Nota de campo nº5, 12 de dezembro de 2017, auditório do ISCTE)

Para além desta situação, existe outra que não consigo compreender, uma das crianças do grupo procura estar perto de mim para realizar as suas tarefas, releva gostar de me ajudar nas tarefas, mas, por outro lado, não se sente à vontade comigo na ausência da educadora. Uma das primeiras vezes que isto aconteceu, foi a seguinte:

““Ana, não gosto de ti!!” disse a L.R. pelo que respondi “Pois sabes L.R. eu gosto muito de ti...”

Esta é uma criança que se encontra, por vezes, reticente na minha presença, outras vai até ao meu encontro e procura estar ao pé de mim.”

(Nota de campo nº2, 26 de setembro de 2017, corredor)

De facto, esta criança revelou-se insegura perante a presença de um adulto novo na sala. A verdade é que esta criança não vê o pai há algum tempo, esse pode ser o motivo pelo qual se apresenta mais apreensiva à minha presença. Assim, é possível perceber que esta situação alterou-se e quando esta criança começou a ver o pai, partilhou essa informação comigo, apesar de não querer partilhar em grande grupo.

““Fui para casa do pai.” disse a L.R. ao que respondi “E gostaste?”. A L.R. respondeu “Dormi no sofá.” pelo que respondi “Que sorte L.R.! Tens um sofá que também é uma cama!”.”

(Nota de campo nº4, 14 de novembro de 2017, sala de atividades)

Neste sentido, é fundamental estimular as capacidades de expressão e comunicação da criança, promovendo a sua criatividade e explorando linguagens múltiplas, de forma a despertar aprendizagens significativas, permitindo que estas se sintam à vontade para partilhar não só com o adulto, mas com os outros pares e em contexto de grande grupo. Cada criança é diferente, e encarar cada uma delas como uma, com a sua identidade e características específicas, pois é através da aprendizagem “que se forjará uma identidade pessoal irrepetível”. (Savater, 2006, p.36).

Esta afetividade permite criar um clima de apoio, um contacto individualizado e um ambiente seguro, encorajando as crianças e centrando-se nas suas potencialidades (Hohmann & Weikart, 2003). Estas situações permitem que a criança possa experimentar a partilha de ideias, curiosidades e espírito de cooperação e entreajuda. Tal como, as rotinas, as experiências, as atividades, as brincadeiras, as interações de qualidade são as estratégias de base de um plano curricular sólido e coerente, de desenvolvimento e de aprendizagem. (Portugal, 2012)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (1995). Princípios de formação dos educadores/as reflexivos. *Cadernos de Educação de Infância*, 35, 13-15.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*.
- Hohmann, M. & Weikart D. (2003). *Educar a criança*. (2ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche – das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Rogers, C. (1983). *Tornar-se pessoa*. (6ª Ed.). Lisboa: Moraes Editores.
- Savater, F. (2006). *O valor de educar*, Lisboa: D. Quixote. 29-41

Sarmiento, T. (2009). *As Identidades Profissionais em Educação de Infância*. Locus SOCIA@L, 2, 47-65.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 95: O R.P. estava a reproduzir o padrão da calçada da cidade de Lisboa.



Figura 96: O R.S. estava a reproduzir o padrão da calçada dos Açores.

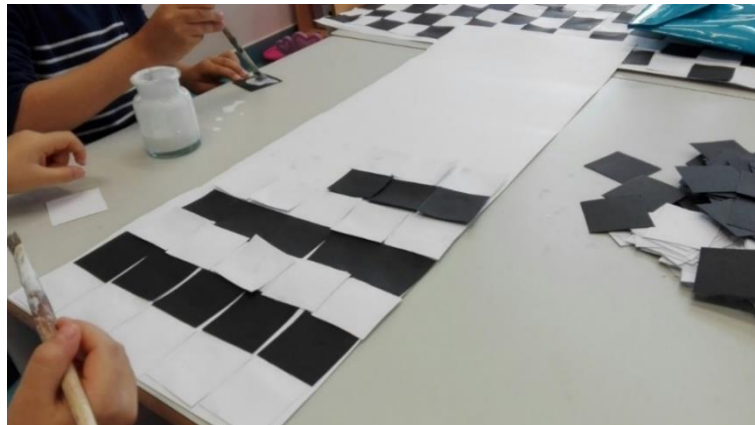
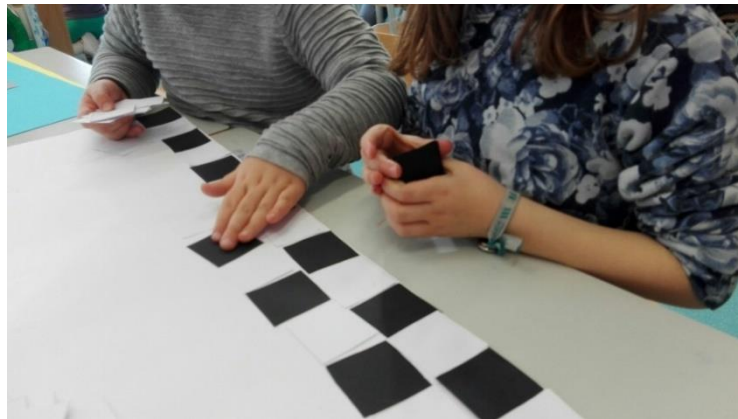


Figura 97,98 e 99: Em pequeno grupo estavam a criar padrões, “A calçada da sala dos capitães”.



Figura 100: O conjunto a construção das calçadas.



Figura 101: Bolo em forma de vulcão.



Figura 102: Cada familiar que entrava na sala recebia uma fatia de bolo, sendo que as gomas ficavam para as crianças.



Figura 103: A calçada foi aplicada no chão no dia da nossa exposição.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 4 DE DEZEMBRO A 8 DE DEZEMBRO

Para iniciar a minha reflexão sobre a temática, acho relevante primeiramente definir literatura infantil: “a literatura para a juventude é uma comunicação histórica (quer dizer localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (receptor)” (Bastos, 1999 pág. 22) A Literatura Infantil, de fato, é direcionada ao que se escreve para as crianças, tendo a visão dos livros como uma utilidade e prazer. Na medida em que, é na interação, que as crianças podem ter com os livros assim como as suas potencialidades que a leitura de histórias pode ter importância para a aprendizagem das crianças.

Hohmann & Weikart, 2011, ao referirem que é “através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura” (p. 547).

De facto, este grupo de crianças aparenta um especial interesse pela leitura de histórias. Isto é visível pela preferência em estar na área da biblioteca e recontarem histórias uns aos outros. Diariamente ouvem duas histórias algo que revelam apreciar, o facto de trazerem frequentemente histórias de casa para a equipa educativa ler e ainda

pedem para construir os seus próprios livros e contam a história que inventaram em grande grupo. Como se pode verificar nos seguintes exemplos:

Quando acabaram o seu livro e antes de irmos para o recreio, o R.S. e a I.M. contaram a história do seu livro.

(Nota de campo nº8, 13 de dezembro de 2017, sala de atividades)

Neste, as aniversariantes, I.M. e R.M., juntaram-se à D.M. e elaboraram um desenho em conjunto. Pelo que a R.M. disse “É um trabalho em equipa!”. De facto, nesta semana estiveram a construir livros aos pares e como estas eram três crianças, afirmaram que era trabalho de equipa.

(Nota de campo nº11, 14 de dezembro de 2017, sala de atividades)

Assim como, Hohmann & Weikart (2011) salientaram “Quando inventam uma história ou criam uma rima sem sentido, estão a aprender que podem criar elas próprias histórias, e relacionar palavras de uma maneira satisfatória e inteligível.” (p. 545).

Além do benefício de criar relações afetivas a leitura de histórias e a exploração dos livros trazem outros benefícios para o desenvolvimento das crianças, pelo que é “conhecido o papel que a leitura desempenha no desenvolver e enriquecer da personalidade do indivíduo, promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspectivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspetos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança” (Sequeira, 2000, pág.70).

Sendo estes apenas alguns dos benefícios que a leitura de histórias traz para as crianças, uma vez que, “(...) há outras aprendizagens fundamentais para as crianças que se dão através da leitura, desde os conhecimentos acerca do mundo até as dimensões inerentes à própria vida, portanto a função daquele que propõe a leitura e na qual podemos inserir o contador de histórias é valiosa para o desenvolvimento humano” (Albuquerque, 2010, pág. 10).

É de realçar que as histórias apresentam um carácter social desempenhado pela literatura em geral, onde estão subjacentes modelos e valores que são primordiais na construção da personalidade de uma criança. Para além disto, por norma, as histórias infantis não relatam factos verídicos, pelo que, segundo a leitura de uma história, o grupo

está perante situações fictícias, que “visualizadas” no imaginário das crianças permite que adquiram vivência e referências para os seus próprios valores.

É ainda, através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e, demonstram prazer em estar em contacto com os livros. Neste sentido, é de realçar que “talvez nenhuma outra atividade seja tão importante para a emergente literacia da criança do que a leitura que um adulto ou amigo lhe fizer” (Hohmann e Weikart, 1997, p. 546 e que “Quando se desperta a na criança o interesse pela obra literária, oferece-se-lhe uma excelente base para o diálogo, a acção imaginativa e sensorial (...)” (Manzano, 1988, Pág. 39)

Abordando agora o papel das diversas entidades promotoras da leitura é de destacar o papel da família na leitura de histórias. Esta será como um primeiro agente de socialização da criança, privilegiando a relação com as suas crianças, dando oportunidade “aos pais propiciar o clima adequado para que a criança, desde muito pequena, seja capaz de ir vendo e lendo num clima de silencio, de valorização, e sossego (Manzano, 1988, pág. 18)”. Sendo que, o segundo agente remete para a instituição que frequenta por ser “um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante. A escola deve ter como objetivo criar leitores ativos” (Bastos, 1999, pág. 286).

“A criança apesar de ainda não ler [...] desenvolve comportamentos e atitudes características de um leitor, baseada na observação daquele que elege como modelo e lhe serve como ponto de referência (...)” (Santos, 2010, p. 13). As histórias já fazem parte do quotidiano no jardim-de-infância, pelo que contribuem não só para o desenvolvimento da linguagem como também para o enriquecimento do vocabulário. Além deste aspeto, as histórias estão diretamente relacionadas com o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, uma vez que, os livros são o primeiro contacto que as crianças possuem com a escrita.

Como normalmente acontece, as histórias podem ser lidas e recontadas vezes sem conta pela equipa educativa e, em alguns casos inventadas ou recontadas pelas crianças:

“O D.R., R.S. e M.R. estavam todos no tapete, e quando me aproximei para ver o que estavam a fazer pude observar o R.S. a reconta a história “O Cuquedo” pela qual esta criança parece relevar um interesse especial.”

(Nota de campo nº3, 16 de novembro de 2017, sala de atividades)

Sobrino (2000) defende que, “O hábito da leitura desperta e estimula a imaginação infantil, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão e cultiva a inteligência” (p. 31). A imaginação e a criatividade estão presentes na maioria das aprendizagens realizadas ao longo da vida, como é o exemplo do discurso oral e a forma como as crianças se conseguem expressar.

Tendo em consideração que a leitura de histórias é uma atividade, muito apreciada por estas crianças, cabe ao educador aliar este interesse às evidentes vantagens destas práticas, tornando-as em momentos agradáveis, “[...] fonte de inúmeras reflexões e partilhas e um elemento central na formação de “pequenos leitores envolvidos” que conseguem aproveitá-las para irem muito mais além do que aquilo que está escrito nas páginas que a registam” (Mata, 2008, p. 80).

De acordo com, a importância deste recurso para o grupo e tirando partido do mesmo, é frequente o envolvimento da comunidade e as idas até à biblioteca escolar presente no edifício do 1º ciclo:

“Hoje a mãe da V. da sala da magia contou uma história na biblioteca para quatro grupos do Jardim de Infância.”

(Nota de campo nº2, 6 de outubro de 2017, sala de atividades)

Segundo Wells (1988, cit. in Mata, 2002), relativamente ao sucesso dos primeiros anos de percurso escolar, este é tanto maior quanto maiores forem as experiências das crianças com a leitura e a escrita. O mesmo autor acrescenta que os familiares cuja perceção sobre a importância da literacia é maior, transmitem mais facilmente esses valores e práticas aos seus filhos. Desta forma, esta atividade foi bastante interessante, na medida em que, alguém familiarizado com a dinamização de histórias para crianças, mostrou-se disponível para contar uma história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albuquerque, C. M (2010). *Animar a hora do conto na sala de aula e na biblioteca: o professor e a promoção da leitura*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Hohmann, M; Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança* (6ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Manzano, M. G. (1988). *A criança e a leitura. Como fazer da criança um leitor*. Porto: Porto Editora
- Santos, M. M. (2010). *Leitura Partilhada entre o Jardim de Infância e a Família – Um projeto de intervenção*. Trabalho de projeto de mestrado. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Sequeira, F. (2000.) *Formar leitores o contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Instituto de inovação educacional
- Sobrinho, J. G. (Org.) (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA





Figura 104 e 105: A R.M., a I.M. e a D.M. quiseram contar a história do seu desenho elaborado em “trabalho de equipa”.



Figura 106 e 107: A R.M. quis contar a história do livro que construiu ao grupo.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 11 DE DEZEMBRO A 15 DE DEZEMBRO

Cada criança está inserida num determinado contexto familiar, através do qual se “constroem modos de vida, sistemas de valores, maneiras de sentir, pensar e agir” (Ferreira, 2004, p. 74). Seguindo esta linha de pensamento, optei por centrar a minha reflexão na interação e participação dos familiares na Educação Pré-Escolar. Esta é uma temática que se revela preocupante para os educadores e cuja intervenção não é fácil, porque entra na esfera das relações familiares.

A estrutura familiar diz respeito ao “agregado de pessoas com quem as crianças (...) vivem e que tutelam a sua educação” (Ferreira, 2004, p. 68). No contexto de Jardim de Infância, as famílias têm estruturas variadas, existem alguns casos de crianças com pais divorciados, alguns em famílias monoparentais e ou outros que vivem com ambos os pais, a grande maioria das crianças têm irmãos. Existe o caso de uma criança que possui muitos irmãos, que segundo a mãe desta criança, não vivem com a mesma, foram retiradas pela segurança social. Como este caso, existem casos idênticos neste grupo de 25 crianças.

Quando o ambiente familiar é instável, as crianças, por vezes, não revelam interesse no que se passa dentro da sala e desmotivam com facilidade. De facto, uma das crianças do grupo adormece constantemente durante o dia, não aparenta dormir o suficiente em casa, ou, então, tem o hábito de adormecer tarde. Estas situações são preocupantes e, requerem a intervenção do educador, mas qual a melhor maneira de intervir?

O papel e envolvimento dos pais é tão importante como o papel do educador, porque ambos são relevantes no processo educativo das crianças e, juntos podem ajudar no desenvolvimento global da criança. Segundo Góis (2002), quem melhor conhece as crianças são os próprios pais, e estes podem colaborar com o educador para os ajudar a facultar o suporte adequado para as crianças.

A educadora cooperante aproveita os momentos do acolhimento, e, por vezes, de saída para partilhar informações relevantes acerca do dia-a-dia das crianças. De facto, isto é possível quando os familiares permitem este contacto.

Em alguns casos, os familiares não demonstram qualquer preocupação em estar a par destas informações, apenas vão buscar a criança e não falam com educadora, nem revelam interesse em que tal aconteça. A relação entre escola-família deveria ser vista como uma parceria em que os familiares partilham informações ou acontecimentos com a equipa educativa e ambos contribuem para o mesmo fim, o bem-estar da criança.

Para além disto, os pais parecem não demonstrar interesse nas atividades realizadas na sala, não entram na sala para ver os trabalhos expostos, não colocavam questões sobre as atividades e/ou realizações das crianças, o que demonstra a necessidade de procurar favorecer a participação dos pais na sala. Como expõe Silva (2009) “a relação escola-família nunca pode ser desligada da própria relação pedagógica e daquilo que é tido como a tarefa central das escolas, ou seja, o processo de promoção da aprendizagem dos alunos”. (p.39)

Em parceria com a educadora, foram implementadas algumas estratégias e criadas diversas formas de comunicação. Em vez de avisar apenas nos placares no exterior da sala, procuramos ir ao encontro dos familiares e explicar o que tinha acontecido e como surgira, isto é, criar uma contextualização. Algo que também fez com que os pais estivessem mais familiarizados com o que é produzido em contexto de sala, foi a exposição de um projeto realizado durante um mês com o grupo.

Nesta exposição quem explicava o que tinha sido realizado eram as crianças, estas com o apoio do adulto, explicavam tudo o que tinham descoberto e como o fizeram. Foi neste momento, que pude perceber que algumas crianças pareciam sentir-se orgulhosas do que tinham aprendido e estavam a ensinar aos seus familiares.

De facto, estas estratégias resultaram com alguns familiares, e foi gratificante perceber que conseguimos chegar a algumas pessoas e que estas começaram a compreender que, através de uma forma lúdica, o grupo pode adquirir inúmeras aprendizagens. A realidade é que ainda existem pessoas que veem o Jardim de Infância como um local onde as crianças podem ficar durante o dia.

A escola é vista como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções, alargar e complementar o seu papel educativo (Lima, cit. por Homem, 2002). A relação escola-família na educação pré-escolar é uma realidade que está presente em todas, embora esse envolvimento não aconteça de igual forma em todas as instituições (Ferreira

& Trinches, 2009). No entanto, em alguns casos, a instituição deveria dar o primeiro passo relativamente à comunicação entre a escola e família e também com toda a comunidade educativa.

Estudos realizados acerca das relações entre a instituição e a família reforçam os benefícios que esse envolvimento representa para as crianças, sendo esses, a melhoria do desempenho/aproveitamento escolar, embora nem todas as crianças e famílias usufruam dos mesmos benefícios. (Davies, Marques e Silva, cit. por Ferreira & Trinches, 2009).

No entanto, existem algumas situações onde a intervenção das educadoras é mais complicada. Serve de exemplo, o caso de uma criança que não aparenta possuir qualquer estabilidade familiar; isto é visível quando chega à escola com a mesma roupa três dias seguidos; quando chega sozinho à escola; quando esta criança chega à sala e não sabe que é seu aniversário; quando esta criança entra em conflito com as outras crianças por não receber ou ter a atenção que as mesmas têm dos seus familiares (visível no acolhimento).

A mãe desta criança aparenta ter uma vida complicada, cuida desta criança sozinha e tem dois empregos, mas a verdade, é que esta criança não tem culpa desta situação e merece ser respeitada como todas as outras crianças. Em reunião de pais, esta mãe é uma pessoa que faz questões, de certa forma, “a criticar a educadora e o que se passa em sala”, revelando-se pouco compreensiva e interessada.

De que forma, se pode intervir numa situação como esta? Onde a mãe não se revela disposta a ouvir, e quando o faz, desvaloriza a opinião da educadora. Torna-se quase impossível manter um diálogo com este encarregado de educação, visto que, são poucas as vezes que está presente. Tal como se pode ver nos seguintes exemplos:

“Ana, onde está a minha mãe?” disse o D.R. durante a festa de Natal;

(Nota de campo nº7, 12 de dezembro de 2017, auditório do ISCTE)

Quando estávamos a realizar a experiência dos M&M e Skittles, o D.R. entra na sala (estava numa outra sala onde estavam a fazer rastreiros à visão e audição). Assim, ao entrar na sala pergunta “É a minha festa surpresa? Também vou ter um bolo com gomas?” A minha resposta foi: “Estamos a fazer uma experiência, mas no fim vou distribuir as gomas, pode ser?” Esta ideia do bolo com gomas surgiu através do bolo que o R.P. trouxe no seu aniversário.

(Nota de campo nº3, 19 de outubro de 2017, auditório do ISCTE)

Durante o dia, valorizamos o que D.R. consegue fazer, e aos poucos, pedimos que tente fazer atividades e que participe com o grupo, proporcionando-lhe novas conquistas.

Outra situação presente neste grupo de crianças, é o caso da A.C. que o pai saiu de casa recentemente e esta criança revelou-se mais triste e abatida. Neste sentido, a educadora tentou falar com a mesma e perceber o que se passava, pelo que a criança afirmou que o pai se tinha ido embora e nunca mais o tinha visto. Quando a educadora confrontou a mãe da criança e perguntou o que se passava, esta afirmou que estava tudo bem e não se passava nada.

Ainda existem situações, em que crianças como a L.R. não conhecem o seu pai biológico. Segundo o que esta criança diz, agora tem começado a ir passar os fins-de-semana com o pai. A mãe da criança informou as coordenadoras do Componente de Apoio à Família (CAF) que o tribunal tinha permitido que os seus filhos ficassem com o pai em fins-de-semana intercalados

“Fui para casa do pai.” disse a L.R. ao que respondi “E gostaste?”. A L.R. respondeu “Dormi no sofá.” pelo que respondi “Que sorte L.R.! Tens um sofá que também é uma cama!”).

(Nota de campo nº4, 14 de novembro de 2017, auditório do ISCTE)

Se esta mãe falasse com a equipa educativa para a ajudar nesta adaptação, seria melhor. De facto, esta mãe não parece satisfeita com a mudança, mas a verdade é que o tribunal permitiu que o pai visse os filhos, sendo assim, seria melhor facilitar esta adaptação a pensar nas crianças.

Existe, um outro caso de uma criança com uma doença, mas que os familiares deixam a criança na escola com dores e a chorar. Por vezes, quando as dores não passam é necessário ligar aos pais para que a venham buscar e levá-la ao centro de saúde. Não é demonstrada cooperação entre os familiares e a instituição, desta forma, o CAF já se sentiu obrigada a intervir, não permitindo a entrada desta criança na instituição sem um comprovativo como compareceu ao centro de saúde.

A solução para situações como estas, não é desistir, o que é possível fazer, a equipa educativa e a instituição tentam fazê-lo. Casos como estes fazem com que o educador tenha que refletir sobre a sua ação e continue a arranjar formas e estratégias de melhorar a vida das crianças.

Giddens (2007), defende que “Uma Família é um grupo de pessoas unidas directamente por laços de parentesco, no qual os adultos assumem a responsabilidade de cuidar das crianças.” (p. 175). Sendo assim, esses laços não têm que ser exclusivamente de sangue, uma vez que os adultos que cuidam e se responsabilizam pelas crianças não são obrigatoriamente os pais biológicos. Deste modo, é crucial expor a utilização do termo “família” invés de “pais”, pois o primeiro termo é mais inclusivo e mais abrangente, não particularizando o caso de cada criança, nem excluindo nenhuma.

O papel da família é o de educar e modelar a criança, tendo em conta os seus valores e padrões culturais e educacionais, e o papel do JI é dar continuidade a essa educação familiar para a ajudar a viver em sociedade. Para isso, é importante que haja uma boa relação entre a escola e a família para que essa colaboração seja produtiva e positiva para as crianças.

Em conclusão, considero que as/os educadoras(os) devem estar atentas aos sinais que as crianças demonstram, de problemas que possam existir em contexto familiar e procurar desenvolver estratégias de envolvimento da família que permitam identificar os problemas e perceber de que forma a instituição poderá contribuir para ajudar a criança.

Quanto melhor o educador conseguir aperceber-se do caminho percorrido por determinada criança, quando inicia o seu trabalho com esta, melhor será a resposta educativa que lhe poderá facultar. Deste modo, considero que as/os educadoras(os), precisam sair da sua “zona de conforto” e desenvolver constantemente novas competências e novas estratégias que se adequem às necessidades de cada criança e procurem dar resposta às exigências do relacionamento com as famílias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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 (Eds.), *A gente gosta é*

de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num jardim-de infância (pp. 65 – 78). Porto: Edições Afrontamento.

Ferreira, S. & Trinches, M., (2009). O envolvimento parental nas instituições de educação infantil. *Revista Pedagógica UNOCHAPECÓ*, 22, 39 – 55.

Giddens, A. (2007). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Góis, S., (2002). A educação emocional no jardim de infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 61, 17-18.

Silva, P. (2009), Crianças e comunidades como actores sociais: uma reflexão sociológica no âmbito da interacção entre escolas e famílias, In Sarmento, T. (Eds.), *Infância, Família e Comunidade – As crianças como actores sociais*. Colecção Infância. Porto: Porto Editor

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 108: A I.M. ajuda o F.D. a colar a barba do Pai Natal.



Figura 109: A N.V. e A R. F. estavam em conjunto a escrever a data, no trabalho da R.F.



Figura 110: Trabalhos com massa e cola branca, onde o em pequeno partilhavam os materiais.



Figura 111: Cola branca a dividir por três crianças, na construção dos desenhos com massa.



Figura 112: Aos pares a contar uma história que elaboraram.



Figura 113: O papel que usam para escrever a data em partilhado por todos, tal como os restantes materiais.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 8 DE JANEIRO A 12 DE JANEIRO

O conceito de interação, segundo Monteiro (2012), refere-se às trocas sociais entre dois indivíduos, “nas quais as acções dos participantes são interdependentes e o comportamento de cada um é simultaneamente uma resposta e um estímulo relativamente ao comportamento do outro.” (p.28). De facto, as relações interpessoais são evidentes entre os pares, pelo que cada par apresenta uma forma particular de se relacionar com os outros.

Por diversas ocasiões, observei diálogos entre crianças sobre os mais variados temas. Ora, estas interações são demasiado ricas para se perderem, não só pelo seu

conteúdo, mas igualmente pelas competências que as crianças têm de mobilizar. Assim, a intervenção acabava por se desviar da planificação inicial, transformando esses momentos em aprendizagens significativas. A importância de aproveitar estas interações e promover a discussão com o grande grupo, é fundamental, não apenas para ocorrer uma partilha de saberes e de experiências que tornassem o momento mais rico, mas também para dar oportunidade às crianças mais tímidas de terem voz nestes momentos, uma vez que não é usual estas participarem. Neste sentido, sustenta-se na evidência de que as interações entre pares promovem o desenvolvimento das diversas capacidades da criança.

É sempre possível desenvolver, compreender e perspetivar a criança como um ser social, capaz de se expressar e de construir o seu próprio conhecimento. É de salientar que as interações entre crianças estão diretamente relacionadas com a resolução de problemas, em que medida estas, recorrerem à linguagem como forma de mediação do seu processo de construção de novas aprendizagens.

Pelo que existem crianças que se situam ainda num nível de exploração do mundo em redor que estão a começar a descobrir o seu eu, valorizando as suas interações com os adultos, estas não demonstram ainda a predisposição necessária para interagir com outras crianças na resolução de problemas, para além de que a linguagem oral desempenha um papel fundamental neste processo.

A teoria desenvolvida por Vygotsky (1978) perspetiva o indivíduo e o social “como elementos mutuamente constitutivos de um único sistema interactivo” (Fino, 2001, p.3), isto é, o indivíduo desenvolve-se em função do meio onde está inserido. Desta forma, dá-se um processo de aquisição cultural (Fino, 2001) que irá condicionar o desenvolvimento cognitivo da criança. Nesta conceção, torna-se necessário considerar a existência de uma cultura na qual o indivíduo se insere e que será parte constituinte da sua identidade.

Desta forma, as interações sociais são vistas como um valioso contributo para o desenvolvimento cognitivo da criança, uma vez que lhe permitem adquirir novas aprendizagens, estando a criança imersa num sistema de interações sociais, esta terá de aprender a lidar com o meio envolvente. Assim sendo, tenho estado particularmente atenta às atitudes e reações que os pares revelam perante os outros, sejam estes, adultos ou crianças. Existem atitudes que me preocupam neste grupo, pelo que, com o apoio da

educadora, têm sido implementadas estratégias em que o grupo revele espírito de entre ajuda, ou pelo menos, compreenda o seu significado.

Tal como Lopes, Magalhães e Mauro (2003) afirmam, “cada pessoa possui, na sua história de vida, formas de interagir e de se relacionar com os outros que dependem do contexto cultural de que participa.” (p.88), desenvolvendo-se, assim, o indivíduo de acordo com a sua cultura e em sociedade.

Vygotsky (1978) desenvolveu ainda um conceito designado de Zona de Desenvolvimento Proximal. Segundo o autor, “it is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers.” (p.86). Por outras palavras, existe uma fronteira entre a capacidade de resolução de problemas por parte da criança de modo autónomo (a Zona de Desenvolvimento Atual) e a resolução de problemas “sob orientação de adultos ou em colaboração com pares mais capazes” (Fino, 2001, p.5), ou seja, situações que esta ainda não seja capaz de resolver por si mesma.

A certo momento da vida da criança, esta sai do seu meio exclusivamente familiar para se inserir noutra mais abrangente, onde participam diversos atores fora do seu círculo habitual. Esta transição proporciona novas exigências sociais (Lopes, Magalhães & Mauro, 2003), levando a criança a adaptar-se e a passar por “um período crítico para o desenvolvimento de habilidades sociais” (Lopes, Magalhães & Mauro, 2003, p.89), descobrindo limitações e adquirindo novas competências. Ao estar em contacto com outras pessoas, a criança vai aprender e desenvolver novas competências e/ou capacidades, adquirir novos conhecimentos e experienciar novas situações. Brás e Reis (2012) referem que as crianças “devem ter oportunidade de observar e exercer o seu comportamento num ambiente relacional securizante, pautado pela existência de regras claras e eficazes, no qual se sentirão seguras, valorizadas, confiantes e autónomas” (p.138).

Deste modo, poderão estabelecer relações de empatia e consolidar a sua autoestima. Neste sentido, o papel do educador torna-se essencial para a emergência do diálogo, através da partilha de experiência e vivências, criando um ambiente em que a criança possa expressar as suas opiniões, sentimentos e emoções (Brás & Reis, 2012).

Segundo Monteiro (2012), as crianças em idade pré-escolar “assumem um papel marcadamente mais ativo na seleção dos seus pares nas interações” (p.30), demonstrando preferência com quem pretendem interagir. Para além disso, emergem também padrões de preferência no que respeita à seleção dos pares, verificando-se uma tendência na escolha de um par do mesmo sexo, etnia idêntica, comportamento semelhante, entre outros fatores (Monteiro, 2012).

Neste sentido, será fundamental que o educador de infância tome consciência da importância das interações sociais entre crianças, devendo mobilizá-las para a sua prática: “a utilização de uma prática educativa com atividades grupais favorece não só o desenvolvimento cognitivo, como também promove a aquisição de habilidades sociais através dos intercâmbios entre as crianças.” (Lopes, Magalhães & Mauro, 2003, p. 89).

Assim, pela via da interação social, a criança tem a oportunidade de lançar e desenvolver discussões com os seus pares, desenvolvendo o seu raciocínio, a comunicação e a capacidade de argumentação. Para além disso, a interajuda em situação de resolução de problemas pode ser benéfica para as crianças envolvidas neste processo: se, por um lado, a criança que ajuda necessita de mobilizar habilidades cognitivas para explicar o processo que leva à resolução da tarefa/problema e simplificá-lo para uma melhor compreensão do seu par, por outro, a criança que está a ser ajudada passará a compreender a respetiva resolução, adquirindo uma nova aprendizagem e, futuramente, poderá recorrer a esta experiência e replicar, ou adequar, o modelo à situação emergente. Acrescente-se que o adulto não deve ficar alheio a estas situações: tomando uma postura observante, deverá ter o cuidado de analisar o processo, não apenas para garantir a validação do raciocínio da criança mais competente, mas para, essencialmente, reconhecer o seu esforço, incentivando-a a repetir tal comportamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brás, T. & Reis, C. (2012). As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol.3, 135-147
- Fino, C. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, vol.14, 2, 273-291.

Monteiro, E. C. (2012). *Interação lúdica com os pares, aceitação social e amizades recíprocas em contexto pré-escolar*. Tese de Mestrado, Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa.

Vygotsky L. S. (1978). *Mind in Society -The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Lopes, L., Magalhães, C. & Mauro, P. (2003). Interações entre pré-escolares: possibilidades de análises. *Psicologia: Ciência e Profissão*, vol.23, 4, 88-97.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 114: Os materiais do projeto são agora usados na área da casinha



Figura 115: A área da escrita, com 3 crianças, o número máximo de crianças na área.

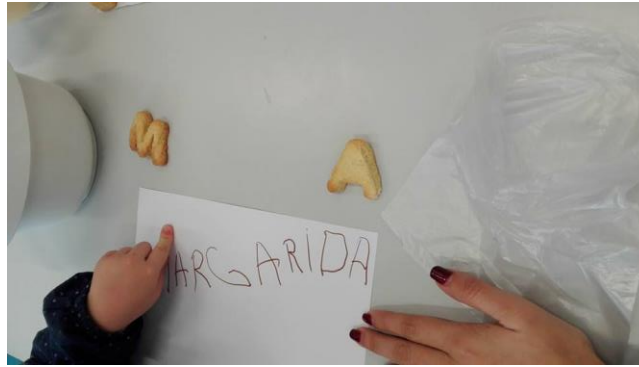


Figura 116: A M.R. a seleccionar a letras do seu nome.



Figura 117: A L.R. ã explicar ao R.P. como fazer o laço.



Figura 118: A M.R. pediu para escrever a data, sugerindo coloca-la em cima do cavalete para ver melhor.



Figura 119 e 120: A construção de palavras.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 15 DE JANEIRO A 19 DE JANEIRO

Os avanços civilizacionais dos últimos 40 anos relativamente às políticas nacionais para a igualdade de género são visíveis (Henriques e Marchão, 2016). Na prática, existe ainda uma disparidade entre o género masculino e feminino, em aspetos como, por exemplo: o mundo profissional (“mulheres recém-licenciadas têm mais dificuldade de acesso ao emprego do que os homens na mesma situação e disparidades salariais em vários setores de atividade”); a conciliação entre carreira e vida doméstica (associada essencialmente às mulheres que geralmente são “as garantes da vida quotidiana das famílias”);

Este quadro revela que a escola pode e deve ser um contexto de intervenção na desconstrução de estereótipos sociais e da promoção efetiva de igualdade entre géneros. Henriques e Marchão (2016) chegam a referir que “a escola, além de (re)produtora de conhecimento e aprendizagens, deve assumir-se como um local de construção de melhores cidadãos/ãs” (p.342).

Quando se fala da promoção de uma cidadania ativa e democrática nas escolas, é imperativo falar também de género, pois as crenças associadas ao mesmo “tendem a constituir, para ambos os sexos, normas condicionantes da formação de valores e de atitudes” (Cardona et al., 2010, p.18).

Na perspetiva de Cardona et al. (2010), a escola “deve desempenhar o seu papel na eliminação das desigualdades entre homens e mulheres que continuam a prevalecer . . . através de boas práticas de cidadania ativa e democrática” (p.8). Tendo a escola um papel relevante neste campo da educação é importante que os profissionais conheçam e considerem mecanismos responsáveis pela promoção desse princípio.

“Ser menino ou menina, rapaz ou rapariga é um aspeto central no processo de construção da identidade. Desde muito pequenas, perante as expectativas culturais, que lhes são transmitidas pelos adultos, as crianças vão aprendendo os papéis sociais tradicionalmente atribuídos a homens e mulheres, nomeadamente alguns preconceitos que acabam por reproduzir” (Cardona, 2015, p.66).

Apesar de, na faixa etária em questão (4-6 anos), saber-se que as crianças têm consciência de que as mulheres e os homens têm estilos de comportamentos diferentes (Marchão e Bento, 2012; Lopes da Silva et al., 2016), “as crianças iniciam o processo de desenvolvimento respeitante ao género muito antes de tomarem consciência do seu sexo” (Cardona et al., 2010, p.20).

Já pude observar que, a R.M. e a I.M. escolhem, muitas vezes a área da casinha, o faz de conta para brincarem “às mães e aos pais” ou “às lojas”. De facto, é a área predileta de muitas meninas do grupo. Enquanto, o D.F. e o D.R. revelam preferência pela área da garagem.

Pressupõem-se, assim, que cada educador atue de forma a esclarecer estereótipos discriminatórios com as crianças, “questionando situações que vão ocorrendo na vida do grupo, e que também reflita sobre as suas atitudes, os materiais, recursos e atividades que propõe” (Silva, Marques, Mata& Rosa, 2016, p.34). Torna-se, assim, essencial debater questões de género com as crianças através das vivências do grupo, de imagens e de testemunhos pois “as pessoas podem ser induzidas a mudar a sua atitude a respeito de uma determinada realidade, mediante a apresentação de novas informações sobre

determinadas características ou qualidades que façam mudar a sua compreensão” (Cardona et al., 2010, p.77).

Para além disso, nestes debates, as crianças escutam os(as) outros(as) e aprendem a colocar questões a partir do que é partilhado, estimulando o seu pensamento crítico, assim como competências comunicacionais e relacionais (Portugal & Leavers, 2010). O JI é assim um espaço onde não deve haver lugar para a discriminação, onde os estereótipos sociais devem ser desconstruídos, onde se deve valorizar a diversidade, a pluralidade e uma cidadania tolerante e crítica em relação ao meio em que envolve as crianças (Henriques & Marchão, 2015)

Para além disso pude também constatar que o educador de infância pode contribuir para a construção de identidade de género das crianças, assumindo essencialmente um papel de adulto que medeia diálogos e atitudes, que organiza e planeia momentos específicos para essa finalidade, motivando, auxiliando e participando.

Considero que era interessante questionar as crianças, se fosse o caso, sobre o motivo pelo qual escolhiam sempre as construções de legos ou a casa para brincarem, na medida em que a divisão destas áreas pode ser “reprodutora de desigualdades e da diferença relacionada com determinadas atividades mais direcionadas para meninos ou para meninas” (Henriques & Marchão, 2015, p.353).

Contudo, no decorrer dos diálogos, e assumindo o meu papel de mediadora, senti algumas dificuldades associadas à gestão da conversa. O facto de não ter existido um consenso entre as opiniões das crianças evidenciou lideranças que tentavam controlar e/ou impor a sua perspetiva aos outros. Apesar de ter conseguido mediar os diálogos, penso que devo assumir, no futuro, um papel mais assertivo como adulto. Deste modo, considero que o meu papel como educadora na construção da identidade de género das crianças evidenciou-se, para além de mediadora, como o adulto que organiza, planeia, motiva, auxilia e participa.

Para além disto, preocupei-me também em escutar cada criança ao longo da prática para que existisse uma igualdade de oportunidades para todos. Ao mediar conversas com e entre as crianças procurei sempre que todos se respeitassem, escutando e deixando escutar cada um.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M. & Tavares, T. C. (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania. Educação Pré-escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género
- Henriques, H. & Marchão, A. (2016). *Educação para a igualdade de género: leituras a partir da realidade de cinco jardins de infância do distrito de Portalegre*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Direção Geral da Educação (DGE)/Ministério da Educação.
- Portugal, G & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)*. Porto: Porto Editora.

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA



Figura 121: A L.R. desenhou o nosso autocarro para as saídas da instituição.





Figura 122 e 123: Jogos no pavilhão.



Figura 124: Quinta pedagógica.





Figura 125 e 126: Desenhos no recreio.

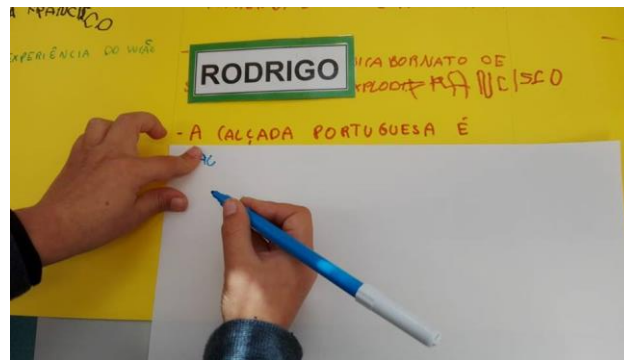


Figura 127: Avaliação do Projeto.

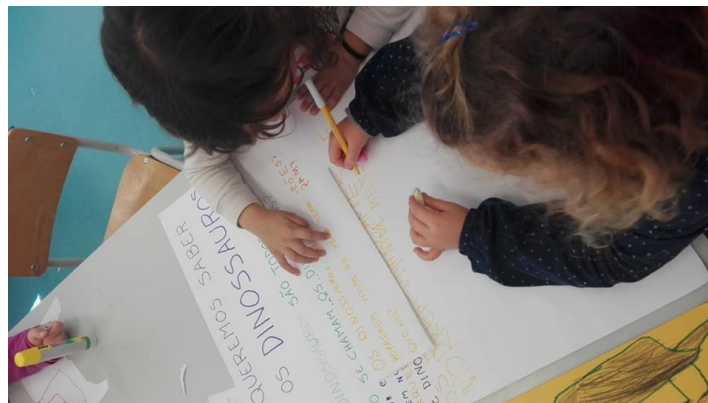




Figura 128,129 e130: Registos do Projeto dos dinossauros.

REFLEXÃO SEMANAL

SEMANA 22 DE JANEIRO A 26 DE JANEIRO

Segundo Sarmento (2009), a identidade profissional é “uma construção inter e intra pessoal e desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar” (p.48). Isto é, a minha identidade profissional não é, com certeza, igual a nenhuma outra, sendo ou não do mesmo grupo de profissionais.

É importante compreender que não existe uma homogeneidade no que respeita à composição, funções, perspetivas, valores e atitudes (Sarmento, 2009) de todos os educadores de infância. Assim sendo, é essencial analisar o meu percurso como estagiária, numa perspetiva individual e coletiva, construindo a minha identidade profissional.

A ação diária de um profissional em educação pode conter alguns contratempos e situações que este deve ser capaz de resolver no momento, sendo essa também a sua

responsabilidade. No que respeita a desafios como educadora de infância, considero que tenho de dar mais confiança e proximidade às famílias, pois acredito que o “primeiro passo” deve ser sempre o nosso (profissionais de educação). A compreensão do ponto de vista das famílias é tentar conhecê-las, não julgando à priori sem conhecimento prévio das razões que levam determinadas famílias a tomar algumas atitudes que fizeram com que a criança aja de uma determinada forma. Deste modo, o educador não é apenas um profissional que ensina e dá a conhecer ao outro aquilo que existe no mundo, é também um profissional que atende às necessidades das crianças e, sempre que possível, das famílias.

A cooperação entre mim e as educadoras e auxiliares foi uma prática constante durante a minha intervenção, pois acredito que a “reflexão conjunta com vista à partilha de ideias, de informação e de experiências e tomadas de decisão sobre o processo de ensino e aprendizagem” (Lino, 2013, p. 135) proporciona um ótimo ambiente de trabalho. Este ambiente harmonioso de partilha e de efetivo trabalho em equipa promoveu o meu desenvolvimento profissional porque pude observar e identificar estratégias utilizadas pela equipa que me ajudaram a ultrapassar alguns desafios próprios da condição de ser educadora estagiária.

Já Araújo, Passeggi e Sarmiento (2012) corroboram esta ideia, afirmando que a construção da identidade profissional “realiza-se num coletivo social, na relação com outros profissionais, com as crianças, com as comunidades” (p.2).

O envolvimento das famílias nas várias atividades ligadas ao projeto fez-me valorizar ainda mais “os saberes únicos e específicos dos pais [considerando-os] essenciais à educação de infância” (Vasconcelos, 2009, p. 145). A relação que estabeleci com as famílias das crianças foi fundamental, pelo que, sempre estive disponível para ouvir as famílias, aproveitando os momentos em que vêm pôr ou buscar a criança para lhes contar como correu o dia, evidenciando os pontos fortes de cada criança.

Assim, na minha perspetiva, um profissional em educação não deve ter o hábito de limitar o seu conhecimento, focando se apenas naquilo que defende e acredita, deve manter uma visão curiosa e atenta para que a sua aprendizagem seja continua. Esta deve ser uma aprendizagem quer com adultos, quer com crianças, aceitar a opinião dos outros,

ouvir, procurar/investigar, trabalhar em cooperação, sendo estes aspetos fundamentais na prática reflexiva dos docentes.

Para além disso, é importante ainda ter em consideração a dimensão intencional do(a) educador(a) de infância, isto é avaliar, refletir e planejar. De acordo com Alarcão (2003), um professor/educador reflexivo toma consciência da sua identidade profissional e, por consequência, “pode levar à permanente descoberta de forma de desempenho de qualidade superior e ao desenvolvimento da competência profissional” (p.8). Ou seja, o(a) educador(a) que reflete sobre a sua prática está, simultaneamente, a procurar melhorá-la.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Araújo, M. F., Passeggi, M. C. & Sarmiento, T. (2012). *Aprendizagens ao longo da vida: construção da identidade e formação de professores da infância*. Rio Grande: Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Sarmiento, T. (2009). *As identidades profissionais em educação de infância*. Minho: Instituto de Educação, Universidade do Minho
- Vasconcelos, T. (2009). *Educação de Infância em Portugal: Um edifício em construção*. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, pp.195

REPORTAGEM FOTOGRÁFICA





Figura 131 e 132: Exposição e desenhos de obras do Miró.





Figura 133,134,e 135: Experiência das bolas de sabão.

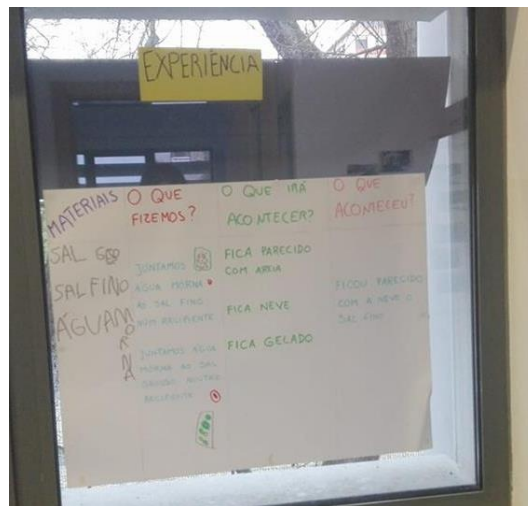


Figura 136 e 137: Experiência boneco de neve.



Figura 138 e 139: Desenhos com papel aderente.

3. PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Inicialmente o percurso de intervenção surgiu com a observação participante, com a qual foi possível ter um primeiro contacto com as rotinas e hábitos do grupo. Deste modo, pude também dar-me a conhecer ao grupo e ter a oportunidade de, aos poucos, os ir igualmente conhecendo. Com a análise dos documentos institucionais, do reconhecimento da Metodologia de Trabalho de Projeto e do modelo *High Scope* e das práticas seguidas pela educadora cooperante, bem como dos princípios educativos que orientam as práticas pedagógicas da organização, pude refletir sobre a minha ação pedagógica e sobre a melhor forma de adequar a minha postura às necessidades das crianças. Desta forma, procurei criar uma relação estável e na base da confiança junto das crianças, optando por manter uma postura calma e afetuosa e, em simultâneo, firme e inspiradora de respeito. Em muitos momentos, questionava as crianças se poderia participar nas suas brincadeiras, e para que a minha integração nesses momentos não fosse intrusiva. De facto, o brincar é entendido como um elemento essencial na rotina do grupo, o que pode levar a novas descobertas, que podem, por seu turno, levar à realização de projetos ou propostas de atividades. A relação com a criança deve ser privilegiada pela educadora, e, assim sendo, na minha opinião, foi fundamental manter uma forte ligação com o grupo, fazendo com que o mesmo se sentisse seguro na minha presença, assim como, nas suas relações com os outros, tornando-se mais confiante e autónomo.

Analisando o funcionamento do estabelecimento de ensino, conclui haver uma relação entre todas as pessoas que se encontravam na organização, sendo esta uma relação baseada no afeto e na confiança que proporcionava um ambiente acolhedor e seguro. Neste sentido, esta também foi uma das grandes intenções que tentei implementar na minha ação, fazendo com que a minha presença despertasse um ambiente propício a novas aprendizagens e que transmitisse confiança, tanto às crianças como como à equipa educativa. No que diz respeito à rotina, inicialmente optei por acompanhar e compreender melhor como funcionava toda a rotina já existente e, posteriormente, comecei a gerir os vários momentos inerentes à mesma.

Quando iniciei a prática, o grupo na sua generalidade, não conseguia resolver os conflitos que surgiam na sala, por isso tem sido uma constante preocupação da equipa

educativa encontrar alternativas e estratégias para que consigam autonomamente resolver os seus conflitos. Em casos excepcionais em que as crianças envolvidas não conseguem resolver os seus conflitos sem a intervenção do adulto, este deve ouvir ambas as partes, mantendo um discurso calmo e valorizando o respeito mútuo, (Cunha & Oliveira, 2007), para que, as crianças ao observarem esta atitude do educador, possam, mais tarde, reproduzi-la noutras circunstâncias. Um dos aspetos que sempre me preocupou no decorrer da minha prática pedagógica foram os momentos de transição. Trata-se de momentos que fazem parte do dia e da rotina das crianças, neste sentido devem ser aproveitados como momentos de aprendizagem. Assim sendo, pude observar que a educadora cooperante aplicava diferentes estratégias e recursos para que o grupo não ficasse impaciente nos momentos de espera. Por exemplo, durante os tempos de higiene, em que algumas crianças levavam mais tempo a despachar-se, o restante grupo ficava impaciente à espera. Assim, tentei seguir o exemplo da educadora e enriquecê-los, com canções com ritmo e mimica.

Em conclusão, considero que tanto a sala de atividades como o recreio são espaços que proporcionam novas descobertas e são potenciadores de novas aprendizagens. Momentos como a rotina do grupo ajudam a estabelecer relações com o adulto e com as restantes crianças e antecipar os acontecimentos, dando previsibilidade e estabilidade. É, neste sentido, que, as minhas propostas que introduzi vão ao encontro, do desenvolvimento físico, social e cognitivo de cada criança.

3.1 Planeamento do Portefólio da R.M.

O aspeto que me levou a escolher a R.M. para a realização deste portefólio foi a sua personalidade que, por norma, cativa os outros, revela ser uma criança amorosa, que ajuda os amigos e revela autonomia na rotina da sala, demonstrando conhecer tudo o que deve ser feito em sala e, em algumas vezes, relembra o adulto de forma cuidada como se o estivesse a repreender. Ao longo do portefólio são referidos diversos discursos da Rita e situações que permitiram que a mesma pudesse crescer e desenvolver as suas capacidades, vincando a sua personalidade. Este portefólio surgiu de observações e, de registos diários que foram sendo elaborado ao longo do estágio, que evidenciam as experiências, realizações únicas e progressos de uma criança num certo período de tempo.

3.2 Portefólio da R.M.

PORTEFÓLIO DA CRIANÇA

SETEMBRO 2017 A JANEIRO DE 2018

IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA CRIANÇA

IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA

Nome: R.M.

Sexo: Feminino

Idade: 6 anos

Irmãos: 1



QUEM SOU EU?



Sou a Rita, tenho 6 anos, fiz no dia 14 de dezembro.

Na minha casa vive a minha irmã, a Inês, o meu pai, que se chama Rui e a minha mãe, que se chama Ana, é como tu Ana!

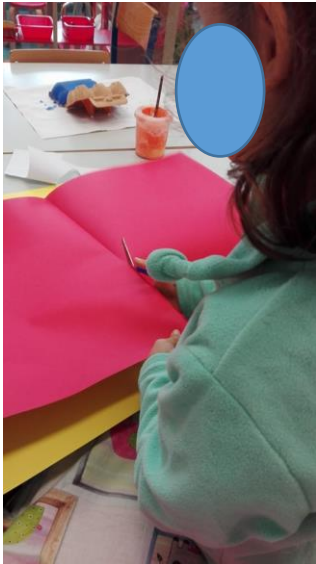
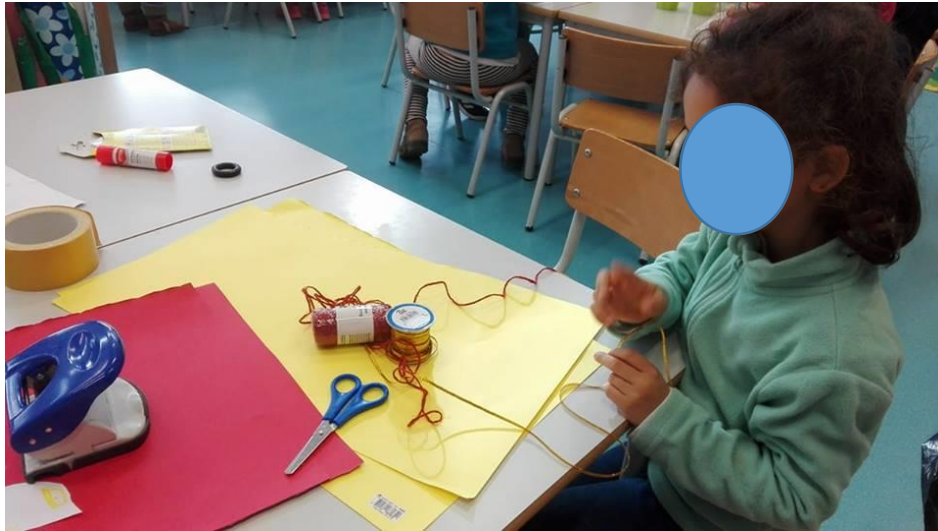
A minha casa fica ao pé dos comboios, em Benfica. A mãe vem nos buscar e vamos de comboio, temos um passe.

As vezes ficamos na casa da avó, e ela vem nos buscar à escola, mas também vamos de comboio. Eu gosto de andar de comboio com a Inês.

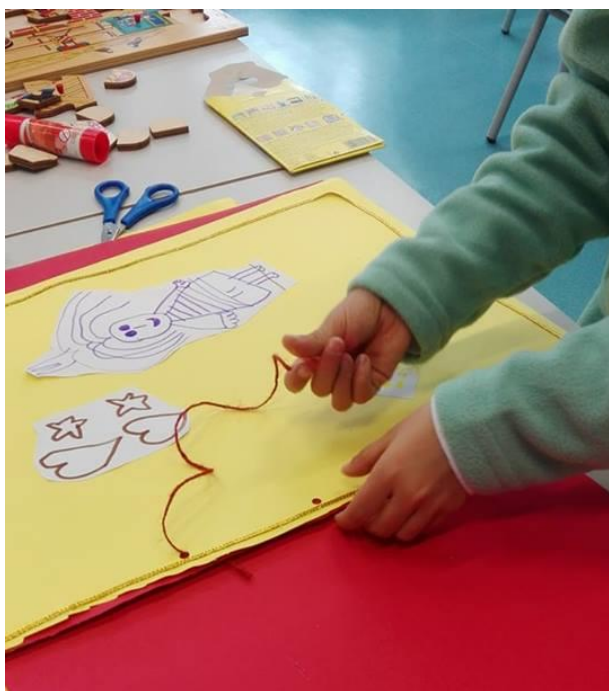
Aqui na sala gosto mais da casinha e de estar na pintura a fazer desenhos com as tintas, com os dedos ou com os pincéis. Também gosto de quando fazemos bolos e livros na sala. O que não gosto menos de fazer na sala é brincar nos jogos de chão e na garagem.

A minha cor preferida é a rosa. Os meus amigos da sala são a Carolina, Beatriz, Margarida, Raquel, Inês e Daniela. E a Laura? Eu sou a amiga dela, mas quando o F.D. lhe perguntou se era minha amiga, ela respondeu que não era.

**TRABALHOS, INFORMAÇÕES RECOLHIDAS E/OU REGISTOS
FOTOGRAFÍCOS SELECIONADOS PELO EDUCADOR**



“Ana, a nossa capa vai ser de vermelho e amarelo, achas bem? A capa é das duas, temos que fazer juntas! Posso ser eu a recortar? E vamos usar o que na capa? Este fio é para quê?”



Sugeri que a Rita usasse o fio para unir as duas cartolinas. Esta criança se não gosta de uma ideia, pede para fazer de outra forma.

“Ana também temos de escrever o teu nome. Eu tenho 4 letras no nome e tu tens só 3. O meu nome também tem um A, o teu tem dois.”

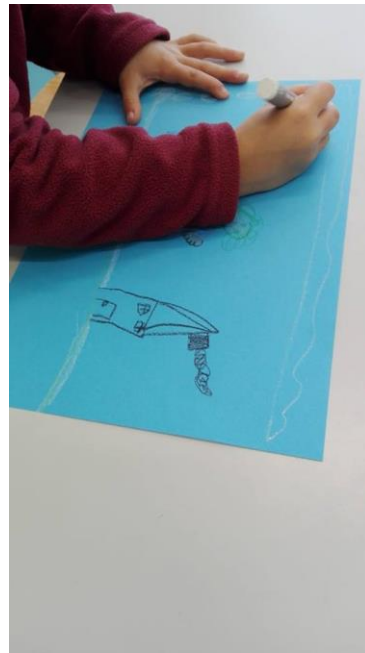


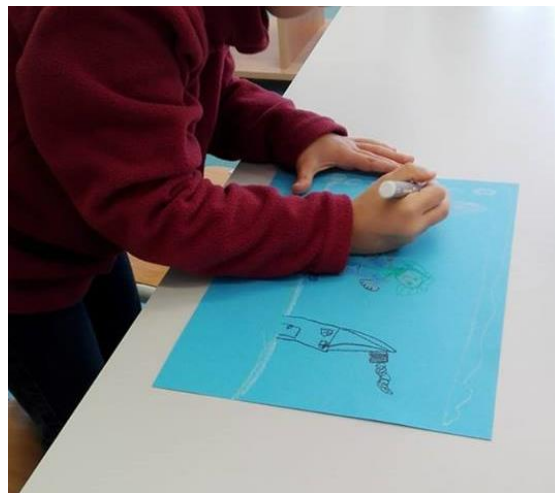
Na capa que fizemos a Rita quis desenhar numa folha a parte a sua caricatura e, colou na capa. A Rita relewa um interesse especial em fazer livros e contar as suas histórias

“Este é o nosso livro grande”.

“E vamos fazer trabalhos para pôr na capa?”

“Vamos trabalhar na capa? Quero fazer um desenho com o pai Natal, e vamos usar o lápis de cera branco para a barba.” Na perspetiva da Rita os trabalhos a guardar na capa, devem ser feitos por mim e por ela. “Agora só falta escrever. Todos os desenhos dizem alguma coisa!”

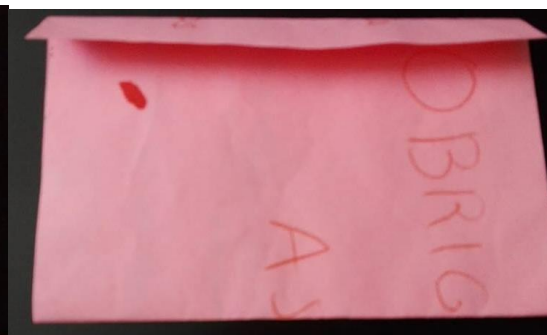
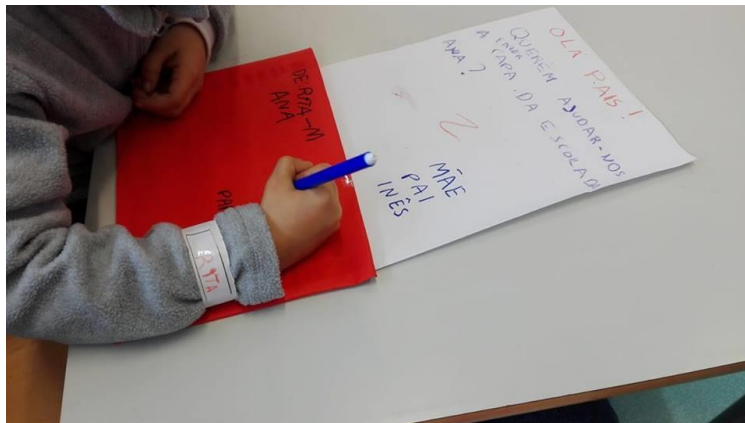
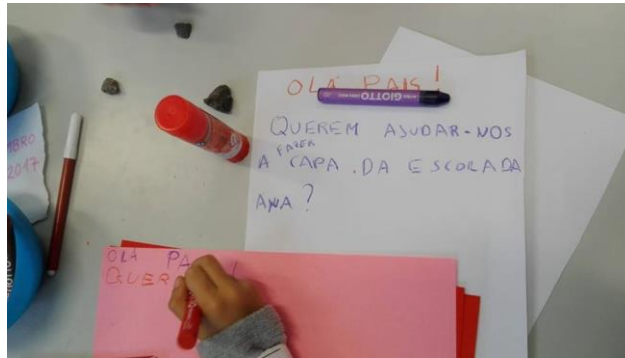




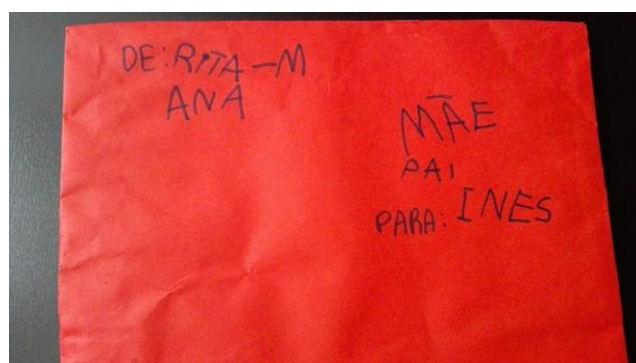
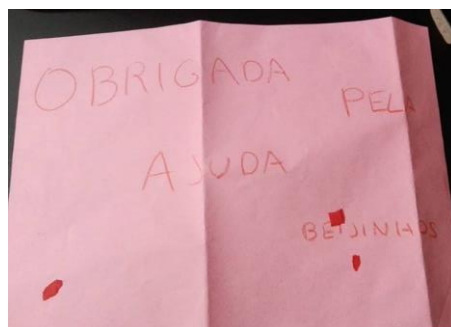
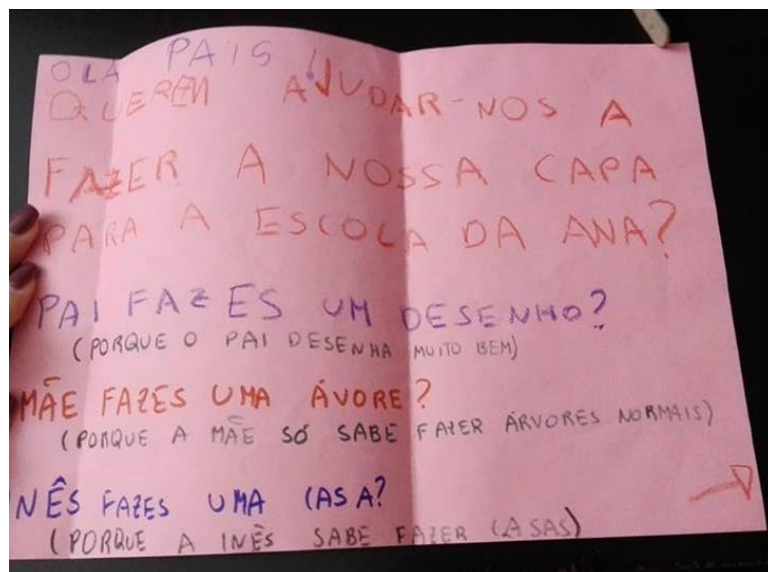
“Agora sou eu o Pai Natal! Queres tirar uma fotografia? Fica na capa.”

A Rita prefere fazer os seus trabalhos de pé. Ao perguntar por que razão fazia isso, esta disse “Assim chego a tudo!” (Referia-se aos materiais dispostos na mesma)

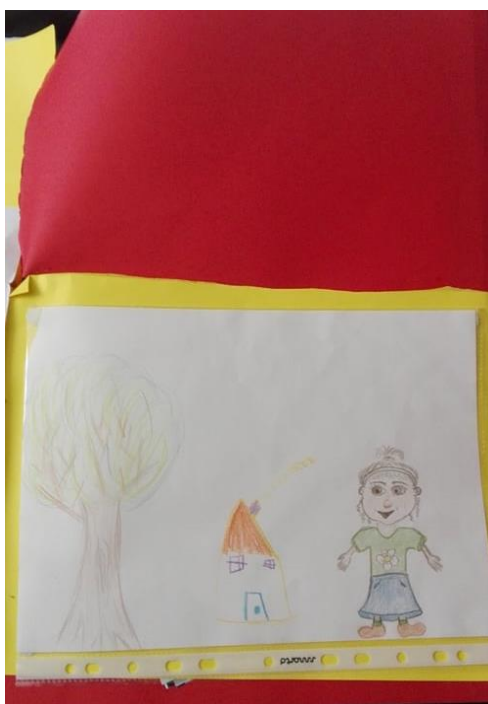
PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA



Visto que a Rita se interessa pela escrita e livros, assim perguntei se queria fazer uma carta ou saber como se fazia. Pelo que esta respondeu: “E mandamos a carta a quem? A mãe costuma receber cartas aparecem no correio.” Referi que podíamos aproveitar e mandar a carta aos pais e à Inês para nos ajudarem neste trabalho.



A Rita é uma criança muito decidida, sabe, por norma, sempre o que quer fazer e dizer. “Posso ser eu a escrever a carta? Já estou cansada, agora podes fazer tu, Ana? Hoje levo para casa? Inês ao chegar a casa vês agora é segredo, não é? Vou-te dizer ao ouvido o que quero pedir à Inês para fazer.”



Inês chega à sala e diz “Ana, já trouxemos o trabalho, o pai e a mãe ajudaram!”

“Gostas do que os pais fizeram mais a Inês?” Perguntou-me a Rita. Ao que respondi:

“Eu, gosto! E o que é que tu achas?”

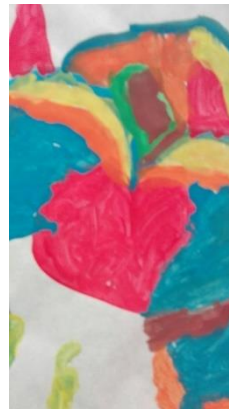
Assim a Rita pediu que o desenho da Família ficasse na nossa capa, foi afixado com post-it, um material que tinha sido recentemente usado para afixar os trabalhos na sala. O pedido de auxílio da família da R.M. tornou-se importante, uma vez que, a R.M. possui uma irmã gémea que também quer fazer o portefólio. E esta foi também uma forma, de em casa todos poderem ajudar na construção do mesmo

**TRABALHOS, INFORMAÇÕES RECOLHIDAS E/OU REGISTOS
FOTOGRAFICOS SELECIONADOS PELA CRIANÇA**



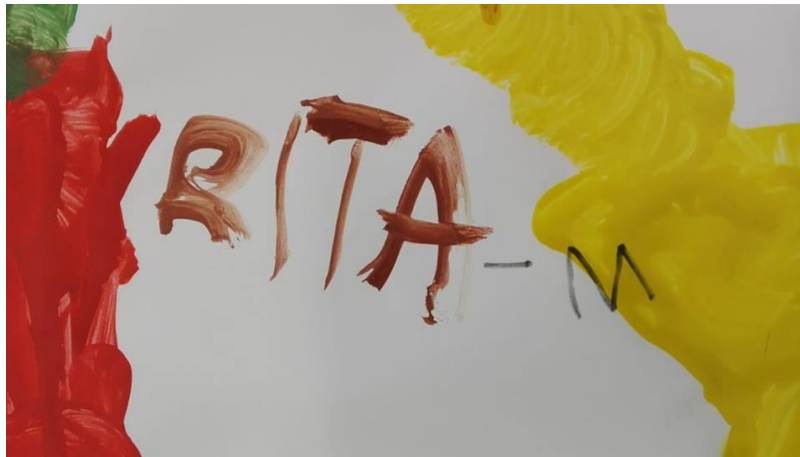
Na seleção dos trabalhos para a “nossa capa” a Rita mostrou preferência em escolher as suas pinturas.

A mãe da Rita ao falar comigo referiu “A Rita adora fazer pinturas e lá em casa quando fazemos almoços/ jantares de família todos elogiam os seus desenhos. Por isso noto que ela investe nessa área.”



Quando a Rita escolhia as pinturas eu retirava fotografias, para posteriormente imprimir e guardarmos na capa que foi elaborada. Até que a Rita disse “Posso ser eu a tirar as fotografias?”

“Assim, não se vê o desenho todo” afirmei quando a Rita tirava a fotografia. A resposta foi: “Só quero o coração, é o que gosto mais neste desenho, porque tem muitas cores à volta.”



Quando o trabalho está concluído, cada criança escreve o seu nome. Pelo que a Rita faz muitos desenhos, pinturas e livros e não tem por hábito escrever o seu nome. Vamos verificar se as tuas pinturas têm nome “Esta não tem” disse esta frase a rir. “Porque escreveste Rita-M?” Questionei. “São as letras do meu nome!”



Depois dos trabalhos impressos e recortados, a Rita fez diferentes seleções dos trabalhos. Os que gostou mais foram furados e unidos com argolas que a Rita pediu, os que poderiam ir para a capa, ficaram numa mica, e os restantes não ficavam guardados na capa.

“Estes não quero que fiquem na nossa capa.” Pelo respondi “Não faz mal, Rita, é como preferires. Podes só explicar-me porque não queres?” A sua resposta foi: “Ficam na outra capa, se não a outra fica sem trabalhos.”

Indicadores de desenvolvimento:

-Demonstra compreender gradualmente o conceito de portefólio e a sua implicação no processo de avaliação. Mantém e justifica as suas opiniões, aceitando também as dos outros;

-Revela confiança em propor ideias;

-Participa na planificação de atividades, explicitando o que pretende fazer, tendo em conta as escolhas dos outros e contribuindo para a elaboração de planos comuns; Colabora em atividades, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final;

-Expressa as suas ideias, para criar e recriar atividades, materiais e situações do quotidiano, com recurso a diferentes tipos de linguagem (oral, escrita e diferentes linguagens artísticas);

-É progressivamente capaz de explicitar e de partilhar com o/a educador/a e as outras crianças o que descobriu e aprendeu.

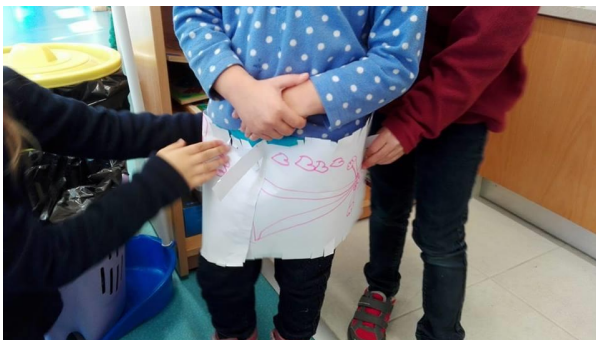
ÁREA DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

A Rita é uma criança muito bem-disposta, amável e meiga com toda a equipa de sala e restante grupo, já revela algumas preferências de pares dentro da sala, algo que é evidente nas suas brincadeiras.

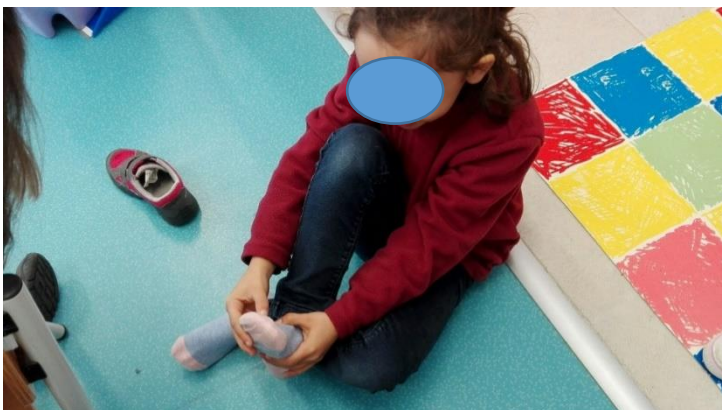
“É uma blusa igual à tua, Ana. A Inês tem azul, a minha é rosa como a tua!”



“Estamos a fazer uma saia, queremos que a A.R. experimente!”



“Estou a contar quantos dedos tenho nos pés. Olha M.A. são cinco.”



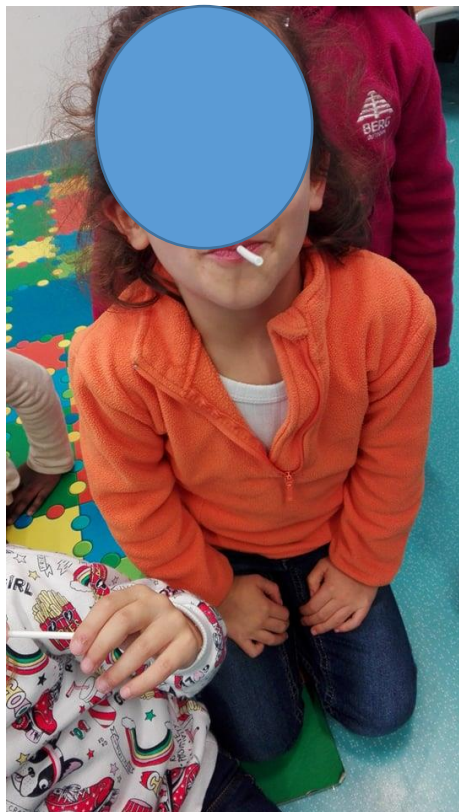
A Rita não tem por hábito brincar com outras pares sem ser os seus de preferência, em janeiro alterou a sua atitude e começou a interagir com outros pares do grupo. “Faço anos no dia 14 de dezembro, sabes qual é L.R. anda eu mostro-te. Ana estás a ver?”



A Rita com os seus pares de preferência, a Inês, a sua irmã e a R.M.



“O meu chupa é de que cor Ana? Tens de adivinhar!” Referia-se à sua cor preferida, Rosa. “Quero dar-te a mão hoje!” Disse-me a Rita.



“Hoje é o meu aniversário, quero fazer aminha coroa!” Neste dia, estive a brincar com a sua irmã gémea.





“Vamos fazer um desenho em equipa!” Afirmou a Rita. Ao comunicarem o desenho que fizeram juntas, quando se esqueciam

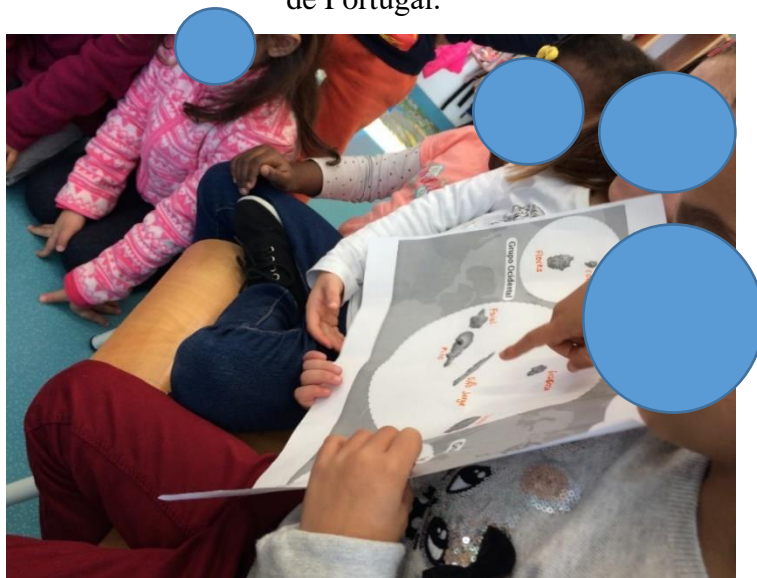
Indicadores de desenvolvimento:

- Identifica as suas características individuais (idade, género);
- Reconhece semelhanças e diferenças com as características dos outros;
- Tem consciência de si como aprendiz;
- Pede sugestões para melhorar;
- Demonstra prazer nas suas produções e arranja soluções para os problemas que lhe são apresentados;
- Colabora nas atividades, cooperando no desenrolar do processo;
- Expressa as suas ideias para encontrar soluções para o problema;
- Perante opiniões e perspetivas diferentes da sua, escuta, questiona e argumenta, procurando chegar a resoluções ou conclusões negociadas;
- Tem consciência de si como aprendiz;
- Demonstra atitudes de cooperação e ajuda na concretização de pequenas tarefas para que todos possamos atingir um objetivo comum;
- Demonstra comportamentos de apoio e ajuda, por iniciativa própria;
- Partilha com os seus colegas e com os adultos as suas aprendizagens e conquistas.

**ÁREA DA EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO: DOMÍNIO DA
LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA**



A I.M. e a R.M. trouxeram uma fotografia da bandeira de Lisboa, sendo que, juntamente com a R.C. ficaram curiosas para saber como era a bandeira dos Açores. No final da manhã, comunicaram ao grupo “Estivemos a fazer a bandeira dos Açores, de Lisboa e de Portugal.”



Durante o projeto a R.M. cooperou com os outros pares nas descobertas e aprendizagens que foram surgindo.



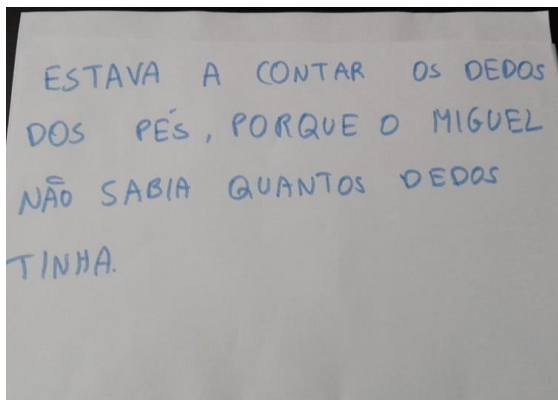
A R.M. expõe com clareza os acontecimentos que adquiriu ao longo do Projeto “Os Açores serão iguais à cidade de Lisboa?”. Nesta imagem podemos ver a R.M. com a sua irmã, a contarem à sua avó tudo o que sabiam e esta exposto na nossa divulgação. “Ao chegar a casa vamos explicar aos pais! Não é I.M.?”



A R.M. releva um especial em contar histórias, constrói-as com o apoio do adulto escrever o que a sua história relata. Mas na comunicação da mesma é capaz de reproduzir o que pediu ao adulto para escrever. Apresentado um discurso claro e verificável que a ordem dos acontecimentos nas histórias são sequenciais.



As aniversariantes, I.M. e R.M., juntaram-se à D.M. e elaboraram um desenho em conjunto. Pelo que a R.M. disse “É um trabalho em equipa!”. De facto, nesta semana estiveram a construir livros aos pares e como estas eram três crianças, Estas são três crianças que revelam particular interesse na construção destes livros. No caso da R.M. já pede para escrever as letras na sua história, sendo que a educadora escreve num papel o que esta pede e depois a R.M. copia para o seu livro.



Para que a Rita possa escrever o que acha das suas fotografias ou desenhos, primeiro escrevo numa folha à parte, e de seguida a Rita copia. “Já estou cansada, não quero mais.” Afirmou a Rita, pelo que lhe perguntei “Queres que escreva ou não é preciso?”

Assim, a Rita disse “Tu escreves, eu digo as letras”



No mês de setembro



No mês de dezembro

Nesta fase, o grupo já não precisa do auxílio dos símbolos para saber quantas raparigas ou rapazes estão presentes. Crianças como a R.M. e R.C. já conseguem escrever o número sem o visualizarem no mapa de presenças. Isto revela que a rotina permite que as crianças apreendam de forma natural, os diversos conceitos.

Indicadores de desenvolvimento: Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

- Relata acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos;
- Elabora frases completas, aumentando gradualmente a sua complexidade.
- Escolhe realizar atividades de escrita, manifestando concentração, prazer e satisfação no desenrolar das mesmas;
- Reconhece as letras;
- Relata acontecimentos, mostrando progressão na clareza do discurso.
- Usa naturalmente a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias ou acontecimentos);
- Mostra progressão na clareza do discurso;
- Faz tentativas de escrita de palavras;
- Faz perguntas sobre palavras; tem consciência dos diferentes segmentos orais;
- Faz a correspondência entre a oralidade e a escrita;
- Reconhece palavras começadas pelo mesmo som e mesma letra.
- Identifica palavras numa frase;
- Conhece o sentido direcional da escrita;
- Toma consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (Consciência Fonológica);
- Revela satisfação pelas aprendizagens e conquistas que vai fazendo na compreensão e utilização da linguagem escrita.

**ÁREA DA EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO: DOMÍNIO DA
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**



Como se pode verificar nas seguintes ilustrações a R.M. observa e explora as cores que areia dos Açores comparando com a areia de Lisboa.



“Olha Ana, fiz um desenho da escultura do Miró.”



"Não chores, podemos dividir os lápis de cera, e quando acabar fica só para ti." Disse a R.M. ao R.S.



O R.P., a R.M. e o M.A. na casinha a construírem o seu vulcão e afirmaram que era necessário uma espingarda para que este entrasse em erupção. O M.A. ainda acrescentou que debaixo do vulcão existia um tesouro que só era revelado quando este entrava em erupção. A R.M. estava mais afastada do vulcão e com a máquina fotográfica para captar o momento da erupção, enquanto o R.P. segurava a “espingarda” representada por uma vassoura



A sua curiosidade é contagiante para todo o grupo e para a restante equipa de sala, que incentiva esta criança sempre a saber mais e tenta, a todo o custo, responder às suas curiosidades. O facto de se encontrar sempre entusiasmada nas atividades propostas, tanto pelo adulto como pelo restante grupo, fazem com que esta se apresente como uma criança interessada.



Neste dia, a R.M. iria receber algo na sua meia, tal qual como algumas crianças também já haviam recebido. Neste sentido, ao chegar à sala a R.M. foi ver a sua meia e como ainda não tinha nada disse à educadora: “Lena podes abrir a janela? Para o duende poder entrar.” Mais tarde, durante a manhã, esta criança estava sentada em frente à árvore, e perguntei-lhe o que estava ali a fazer. Ao que esta criança respondeu: “Estou à espera para ver o duende passar.”



"Temos que ouvir o que todos querem dizer!" disse a R.M. ao grupo quando este estava a fazer muito barulho e não deixa ninguém falar. Quando fomos à ópera: A L.R. disse à R.M. “Isto é assustador!” (referia-se aos instrumentos que estava a ouvir na peça o

Pedro e Lobo), ao que a R.M. respondeu “Não é L.R.” (e ao dizer isto aproximou-se da outra criança ao ficarem mais próximas e deram as mãos.)



“M.R. vê estou a dançar com as tuas bolas de sabão, faz mais. M.A. vem dançar, deixa as bolas de sabão dançarem connosco” diz esta afirmação a rir

Indicadores de desenvolvimento: Domínio da expressão artística

Subdomínio das artes visuais:

- Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho, colagens, modelagem, etc.);
- Recorre a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas);
- Dialoga sobre as diferentes imagens e/ou objetos que aprecia/contacta nos livros;
- Emite opiniões sobre os seus trabalhos, os das outras crianças e sobre diferentes, manifestações de artes visuais com que contacta, indicando algumas razões dessa apreciação;
- Representa e recria plasticamente vivências individuais;
- Demonstra prazer em utilizar diferentes técnicas artísticas (desenho à vista);
- Representa as suas ideias através do desenho;
- Experimenta, cria e recria nas suas produções artísticas;
- Representa a figura humana com pormenores;
- Demonstra criatividade na representação das suas ideias;
- Representa conhecimentos de forma cada vez mais pormenorizada
- Controla movimentos de motricidade fina (cortar).
- Representa as suas vivências com pormenores;
- Representa conhecimentos através do desenho.

Subdomínio do jogo dramático/teatro:

- Inventa e representa personagens e situações, por iniciativa própria;
- Expõe, discute ideias;
- Recria e inventa histórias e diálogos explorando recursos diversificados (luzes, cenário, música, etc.).

Subdomínio da música:

- Inventa ambientes sonoros a partir de canções;

- Identifica auditivamente sons vocais e corporais, sons do meio ambiente próximo (isolados e simultâneos), sons da natureza e sons instrumentais;
- Canta canções com controlo progressivo da melodia, da estrutura rítmica (pulsação e acentuação) e da respiração;

Subdomínio da dança:

- Tem prazer em expressar-se de forma rítmica através do corpo.
- Realiza movimentos locomotores e não locomotores básicos, de forma coordenada, utilizando o corpo no espaço, no tempo e com diferentes dinâmicas.
- Cria e recria movimentos a partir de temáticas e personagens (objetos, animais, situações da vida real, etc.).

**ÁREA DA EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO: DOMÍNIO DA
MATEMÁTICA**



A R.M. fez a contagem de todas as crianças presentes na sala. Primeiro, é feita a contagem separadamente das raparigas e dos rapazes, e por fim, uma criança conta todas as crianças presentes. A R.M. já consegue fazer esta tarefa sem o auxílio do educador na contagem. Estas estratégias são usadas até o grupo saber fazer esta tarefa de forma autónoma.



“Houve mais dias de Sol do que de chuva.”

“ Só faltei duas vezes, mais a I.M. porque estivemos de férias com os pais”

“Este telhado da casa parece um triângulo.” referindo-se à casinha do recreio de 1º ciclo quando fomos à procura de figuras geométricas.

“Hoje é dia 6 de dezembro, amanhã é dia 7.” Ao que respondi “Muito bem R.M.! Viste no mapa das presenças?” Esta criança respondeu: “ Hoje é dia 6, porque amanhã é dia

da minha meia!”) Na árvore de natal encontra-se uma meia de cada criança, pelo que a meia da R.M. encontra-se no dia 7 de dezembro.

Indicadores de desenvolvimento: Domínio da matemática

- Usa os termos “mais do que” e menos do que” na comparação de quantidades;
- Usa o nome dos números e, posteriormente, numerais escritos, para representar quantidades;
- Participa na organização da informação recolhida recorrendo a um pictograma simples;
- Interpreta os dados apresentados no pictograma, identificando a categoria com maior e menor frequência.
- Usa correspondência termo a termo para resolver problemas de comparação de conjuntos e para contar objetos de um conjunto;
- Identifica, numa contagem, que a quantidade total corresponde à última palavra número (termo) que disse.

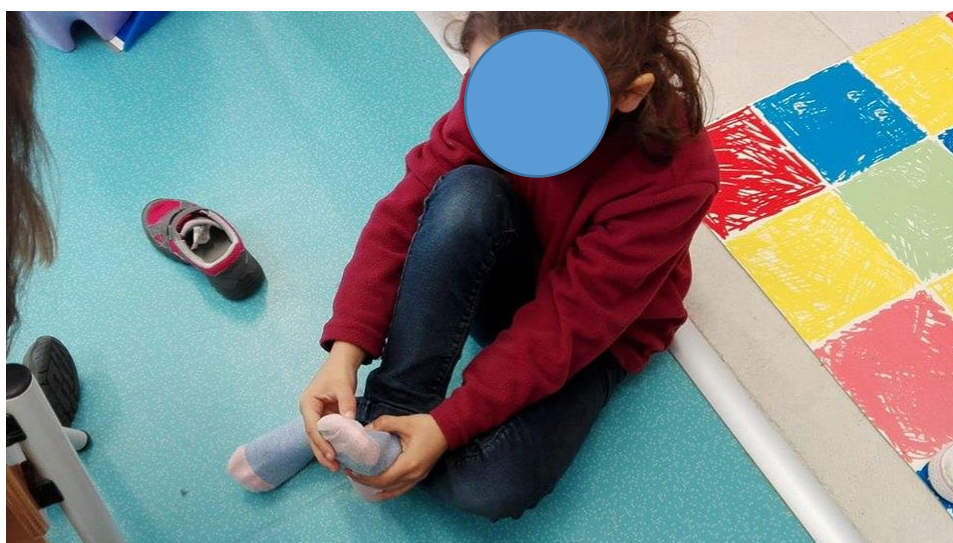
ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO

Quando estávamos no recreio, perguntei à R.M. e B.F. o que estavam a fazer. Estas responderam: “Estamos a ver a chuva!”

Quando estávamos no recreio, perguntei à R.M. e B.F. o que estavam a fazer. Estas responderam: “Estamos a ver a chuva!”



Antes de provarem o ananás dos Açores e o Abacaxi de Lisboa, o grupo de criança pude comparar os seus tamanhos e características visíveis a olho nu. A R.M. disse “O ananás dos Açores é mais pequeno que o ananás de Lisboa.”



“Estou a contar quantos dedos tenho nos pés. Olha M.A. são cinco.” Quando a R.M. tem dúvidas a sua primeira reação é procurar uma solução como é possível verificar nesta fotografia.



Estivemos a tarde na Quinta pedagógica, onde o grupo teve a oportunidade de ver os animais e muitos deles puderam tocar nos animais e vê-los de mais perto. Apenas algumas crianças como a M.R. não quis fazê-lo. Por oposição o R.P., a R.M. e a I.M. estavam muito à vontade ao pé dos animais.

No dia seguinte a R.M. pediu para ir ao computador ver mais animais. Recorrendo à tecnologia enriqueceu o seu conhecimento ao observar mais animais e ao ouvir as características dos mesmos.



Recorre à área dos jogos de mesa para explorar novos conceitos, neste caso quer reproduzir o desenho ilustrado na capa e verifica as semelhanças de um lado e do outro, mostrando interesse sem saber mais sobre as simetrias.

Indicadores de desenvolvimento:

- Reconhece o recurso tecnológico e as suas funções.
- Identifica características e necessidades dos seres vivos (plantas).
- Identifica características e utilidades do sal;
- Reconhece os ingredientes necessários para a confeção de um bolo;
- Demonstra curiosidade em aprender a cozinhar.
- Conhece diferentes animais, diferenciando-os pelas suas características físicas;
- Demonstra curiosidade pelos fenómenos atmosféricos, nomeadamente o arco-íris;
- Identifica algumas manifestações do património cultural do seu meio e de outros meios como (bandeiras);
- Identifica diferenças entre países e as suas bandeiras;
- Demonstra curiosidade pelos fenómenos atmosféricos e indica alguns (chuva, tornados).

3.3 Avaliação aprofundada de uma criança/ Portefólio do desenvolvimento do desenvolvimento e aprendizagem

Após a realização deste portefólio, conclui-se que a R.M. é uma criança que se mostra sempre muito envolvida e interessada em participar em todas as atividades que são realizadas na sala ou no espaço exterior. Adquiriu muitas aprendizagens ao longo deste período e teve um grande progresso no que diz respeito às suas reações e comportamentos face ao contacto com novos materiais e com os outros.

Este revelou-se uma criança aventureira e destemida nas suas descobertas e explorações, revela ter grandes capacidades de se relacionar com os outros por meio das suas interações e brincadeiras diárias.

A Rita é uma criança com uma personalidade muito forte e vincada, deste modo, revela saber o que quer e, por vezes, gosta de afirmar a quão a sua posição é importante ser ouvida. É uma criança doce, brincalhona, curiosa, autónoma, interativa e aventureira. Possui uma grande curiosidade e interesse por tudo aquilo que vê e adora explorar o que está à sua volta.

A sua participação no grupo é ativa, visto que, tem por hábito trazer as suas novidades para a sala e revela gostar de partilhar as mesmas com toda a equipa educativa.

A R.M. caracteriza-se por ser uma criança muito bem-disposta e divertida. Gosta de brincadeiras que a desafiem a nível físico e motor, que a façam rir e em que possa interagir com os outros. Tem uma excelente relação com crianças e adultos da sala e continua a demonstrar um cuidado especial para com as crianças que têm mais dificuldades na realização das tarefas, procurando ajudá-las o melhor que sabe. Ainda demonstra um especial interesse por atividade que requerem uma maior concentração como o desenho e pintura, não desvalorizando as brincadeiras ao livre. A cada dia que passa o seu desenho está mais aprimorado e investe cada vez mais nesta área. Participa nas atividades propostas com entusiasmo e interesse. Perante situações de conflito, a Rita já vai conseguindo resolver com alguma autonomia não necessitando da presença da presença do adulto.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto futura educadora, tenciono falar e brincar de forma calorosa e tranquila, interagindo com as crianças, tendo em conta as suas necessidades e chamadas de atenção. Desta forma, dar tempo para interagirem e responderem à sua maneira, respeitando os ritmos de cada criança, e, principalmente, ter em conta todas as situações que ocorram em sala, demonstrando o devido interesse ao que cada criança tem a dizer. Ainda, tenciono organizar um ambiente educativo por áreas, promovendo aprendizagens diferenciadas e uma maior autonomia por parte das crianças na sua exploração do espaço e, dos respetivos materiais. É necessário que esta organização seja negociada por todos, para que a autonomia seja tida em conta sem quebrar as regras e os hábitos do grupo.

A atitude reflexiva esteve sempre presente nas duas práticas, assim permitiu-me responder a algumas inquietações ou receios, procurando soluções para os problemas que surgiam e repensando a minha prática, numa perspetiva de melhoria. Desta forma, considero indissociável o desenvolvimento profissional da pessoa que exerce a função de educador.

Através desta metodologia, a criança “demonstra ser capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem com o apoio do adulto, é autora de si própria com a ajuda dos outros” (Vasconcelos, 2011, p.12). Foi uma prática que serviu não só para aplicar os conhecimentos, mas essencialmente para aprender, pois considero que não são só as crianças que têm a aprender com os educadores, como também nós temos muito a aprender com as crianças.

Considerando que as crianças não são os únicos intervenientes do trabalho, como educadora de infância, é necessário ter em conta as famílias e a equipa educativa que em muito contribuem para um ambiente promotor do desenvolvimento e da autonomia. Para tal, enquanto futura educadora, pretendo sempre que possível manter uma comunicação contínua com as famílias, promovendo o seu envolvimento na educação das crianças e estabelecendo uma boa relação com as mesmas. Pois “é na família que a criança adquire competências morais, sociais e afetivas que irão ser refletidas nas suas ações e postura comportamental” (Baptista, 2013, p.26)

Na minha prática tentei concretizar este princípio de trabalho em grupo, não agindo sozinha, mas sim tendo em conta todos os intervenientes da organização, as suas ideias e opiniões para que seja possível existir um bom ambiente de trabalho formando um verdadeiro espírito de equipa. No que concerne à importância da orientação, esta revelou-se, de igual modo fundamental, uma vez que as sugestões da educadora cooperante e os diálogos acerca do meu desempenho, permitiram que melhorasse a minha ação.

Como afirma Rocha, “toda Pedagogia da Educação Infantil traz à tona as velhas ambivalências: liberdade-subordinação, dependência-autonomia, atenção-controle, inerentes à relação infância e Pedagogia” (1999, p.72). Ao falar de autonomia é necessário ter em conta que “é um processo que se constrói entre a liberdade individual e as limitações impostas pela sociedade” (Silva, 2009, p.4) sendo esta, dentro da sala de atividades, uma autonomia que é suportada na organização do ambiente educativo, tanto ao nível dos valores, regras e hábitos como ao nível da organização espacial e pedagógica dos espaços promovidos pela educadora, focalizando a sua atenção para e com as crianças.

Ao considerar este aspeto, e através da adoção de uma atitude reflexiva, procurei melhorar a minha prática, questionando a minha ação, de um ponto de vista crítico e problematizado, numa perspetiva de a melhorar e adequar. Assim, torna-se fundamental assumir a importância de olhar para a realidade e refletir, acerca do que poderá ser transformado, pelo que o conhecimento prático assume um caráter evolutivo, aberto à mudança. No desenvolvimento da capacidade reflexiva e investigativa, importa mencionar que, nesta perspetiva de aprendizagem, foram consolidados aspetos relativos ao seu desempenho profissional. Para além disso, assistiu-se à adequação continua dos desafios inerentes à ação, através de uma análise problematizada da prática pedagógica, com uma subjacente, a reflexão fundamentada com recurso à investigação. Assim sendo, é necessário ampliar, aprofundar e melhorar as suas competências, tanto ao nível profissional, como pessoal, no sentido de as desenvolver, com vista a uma prática adequada e refletida (Marcelo, 2009).

É importante compreender que o conhecimento e as crianças se transformam, de uma forma evolutiva, logo é necessário haver uma adaptação à ação, a cada contexto e,

às mudanças. O desenvolvimento profissional apresenta-se, portanto, como um crescimento profissional que o educador “adquire como resultado da sua experiência e da análise sistemática da sua própria prática” (Villegas-Reimers, 2003 op. cit. Marcelo, 2009, p. 10).

O facto de ter estabelecido uma boa relação com as crianças, com base no afeto, na compreensão, no respeito e confiança mútuos fez com que estas me considerassem um adulto de referência e, progressivamente, conseguisse gerir o grupo de uma forma positiva e mais fluída. A confiança nas minhas capacidades e competências, possibilitou que fosse adquirindo gradualmente evoluindo e refletindo a cerca da minha prática. Esta atitude confiante transmite segurança ao grupo, não só às crianças, mas também às suas famílias.

Realizando uma analogia com o que Dewey (1994) considera, a educação deve garantir os direitos à criança, não sendo apenas considerada como uma preparação para a idade adulta. A criança deve ter todo o tempo que precisa para descobrir-se a si própria e ao mundo que a envolve, respeitando o seu próprio ritmo.

As suas capacidades e competências devem ser reconhecidas (Sarmiento & Marques, 2006), assim como, as suas necessidades e interesses. Sendo a melhor forma para as compreender, escutar as próprias crianças, ou seja, proporcionando-lhes um papel ativo na sua aprendizagem e fornecendo-lhe oportunidade de fazer o que desejam em cada momento. Numa educação para os valores, estes não se podem transmitir, sem que a criança os vivencie nas interações com os outros. Assim, contribuir para a formação pessoal e social da cada criança, preparando-a para viver em cidadania e intervir numa sociedade democrática de forma consciente (Vasconcelos, 2007).

Lino (1998) denomina de *Pedagogia das relações*, em que o conhecimento se constrói nas interações. Assim, embora a criança tenha um papel central, esta não está isolada, educadores, familiares são também considerados fatores influentes na sua educação pelo que devem ter também um papel central. Assim, é imperativo que exista um trabalho de cooperação e colaboração onde todos os intervenientes se sintam à vontade para partilhar e complementar tarefas e esforços em conjunto.

Para que isto seja possível de concretizar, é necessário reagir, de acordo com, a ação, reconhecendo quando algo não está a resultar, refletindo criticamente e procurando estar sempre a par dos interesses do grupo. Ao estabelecer uma relação de parceria com

as crianças, o educador propõe uma relação de companheirismo, baseado auxílio mútuo: “é o motor para o ensino e a aprendizagem” (Hohmann & Weikart, 2004, p.51).

A educação é uma forma de intervenção no mundo, sendo que a educação de infância tem um papel fundamental na construção do indivíduo que irá intervir, sendo a sua construção como educador, um processo contínuo e ilimitado, existindo sempre algo mais a saber e a aprender. Quando aprendemos em parceria com os outros elementos da equipa educativa, com os familiares e, sobretudo, com as crianças com que estamos diariamente, podemos aprender mais e de forma partilhada. (Freire, 1996),

Nesta instituição, em particular, esse trabalho é realizado em grande parceria com a família, na medida em que a escola se caracteriza como uma escola aberta, sem horários para as famílias, que podem entrar sempre que queiram. Primeiramente, verificando a necessidade de adotar um comportamento compatível com o da equipa de sala, de modo a não dar espaço para que as crianças procurem apoio no novo elemento para não terem de fazer certas tarefas. Pois, inicialmente optei por observar tudo o que era realizado conhecer o grupo, a sua rotina e os seus hábitos.

Desta forma, considero que consegui manter uma postura igualmente promotora da autonomia como a da restante equipa educativa e pude concluir que a minha presença e as iniciativas desenvolvidas tiveram uma boa influência na promoção das interações do grupo, privilegiando o trabalho em parceria com a educadora cooperante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batista, M. (2013). *Os pais e a família no jardim de infância: uma parceria na construção e Desenvolvimento do currículo*. (Relatório Final Prática de Ensino Supervisionada). Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre.
- Brazelton, T. & Greenspan, S. (2002). *A criança e o seu mundo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Brougère, G. (2001). *Brinquedo e cultura*. (5.^a ed.). São Paulo: Cortez.
- Carmona, M.J & Guimarães, C.M. (2012). *Avaliação na educação de infância*. Viseu: Psico&Soma
- Dewey, J. (1994). A necessidade de uma filosofia da educação. *Cadernos de educação de infância*, 30, 4-8.
- Ferreira, M. (2004). *A gente gosta é de brincar com os outros meninos. Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância*. Porto: Edição Afrontamento.
- Folque, M, A. (2014). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Folque, M. da A., Bettencourt, M., & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, 3, 13–33.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste
- Lino, D. (1996). A Intervenção Educacional para a Resolução de Conflitos Interpessoais - Relato de uma experiência de formação da equipa educativa. In J. Formosinho (Eds.), *Educação Pré-Escolar – a construção social da moralidade* (pp. 75-109). Porto: Texto Editora
- Marcelo C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Revista de ciências da educação*, 8, 7-22.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a educação no pré-escolar*. Lisboa: Autor.

- Moita, M. (2012). *Para uma ética situada dos profissionais de educação de infância*. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (1998). *Educação pré-escolar - a construção social da moralidade*. (2ª Edição). Lisboa: Texto Editora
- Post, J., & Hohmann, M. (2000). *Educação de Bebés em Infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Portugal, G. (2011). *No âmago da educação em creche – o primado das relações e a importância dos espaços*. In Conselho Nacional de Educação (Eds.), *Educação da criança dos 0 aos 3 anos* (pp. 47- 58). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche – das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Brochuras Finalidades e Práticas Educativas em Creche.
- Rocha, E. (1999). A pedagogia e a educação infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, 61-74
- Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso. *Noesis*, 71, 25-29.
- Rosa, M. & Silva, I. (2010). Por dentro de uma prática de jardim de infância. A organização do ambiente educativo. *Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional*, 10(1): 43-63.
- Sarmiento, T., & Marques, J. (2006). A participação das crianças nas práticas de relação das famílias com as escolas. *Interações*, 2, 59-86.
- Silva, M. (2009). *Comportamentos de autonomia nos anos pré-escolares na transição para a escolaridade obrigatória* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande – A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". *Da Investigação às Práticas*, I (3), 8-20.

Documentos consultados:

Projeto Educativo (2017-2021),

Projeto Curricular de sala (2017-2018)

Regulamento Interno da Escola (2013)

ANEXO H. Ficha de identificação



Eu, Ana Filipa Couto, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx) em Benfica. Sou da ilha de São Miguel nos Açores tenho 23 anos e, neste momento vivo em Lisboa a frequentar o segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Deste modo, estou agora a começar o meu segundo estágio no Jardim de Infância Mestre Arnaldo Louro de Almeida no grupo de cinco anos com a Educadora Helena Paiva, o qual terá a duração de aproximadamente 4 meses, do dia 25 de setembro até ao dia 18 de janeiro. Este estágio será uma prática da qual serei avaliada de acordo com o meu desempenho na prática profissional supervisionada por Mónica Pereira.

Ana Filipa Couto

ANEXO I. Fotografias remetentes à temática investigada

B.F.



Figura 140: Cooperação.



Figura 141: A B.F. tem que ser sempre à frente do resto do grupo.



Figura 142: A B.F. já espera pela sua vez.

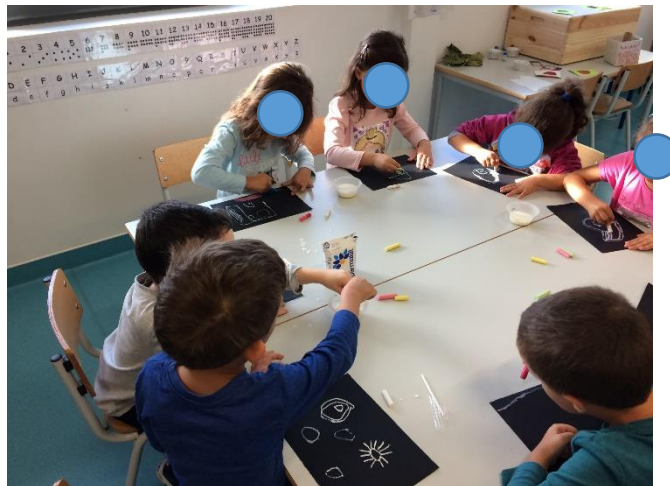


Figura 143: A B.F. só partilha materiais com a N.V..



Figura 144: Partilha de ideias.

R.S.



Figura 145: Trabalho a pares- Construção de um livro.



Figura 146: O R.S. pediu para fazer a calçada Portuguesa sozinha.



Figura 147: O R.S. deixou a I.M. ajuda-lo.



Figura 148: Partilha de materiais.



Figura 149: O R.S. e a I.M. arrumam em conjunto o puzzle.

F.D.



Figura 150: O F.D. espera pela sua vez.



Figura 151: Partilha de materiais.



Figura 152: F.D. ajuda a L.R. a arrumar o jogo.



Figura 153: O F.D. partilha ideias e materiais com a M.R..

L.R.

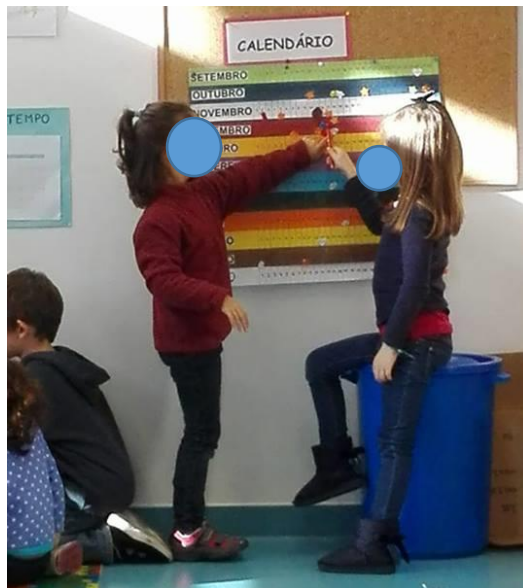


Figura 154: A L.R. ajuda a R.M. a ver quantos dias faltam para o seu aniversário.



Figura 155: A L.R. em conjunto com a I.M. distribuem cola e algodão.

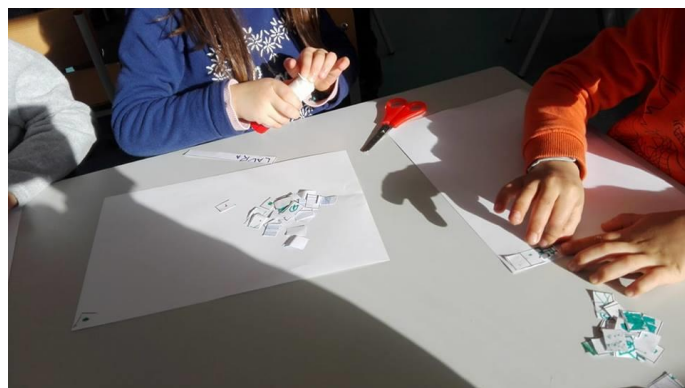


Figura 156: A L.R. partilha cola e tesoura com o R.P., o seu par de preferência..



Figura 157: A L.R. ajuda arrumar o jogo.



Figura 158: Em conjunto descobrem quantos blocos são precisos para a sua altura.

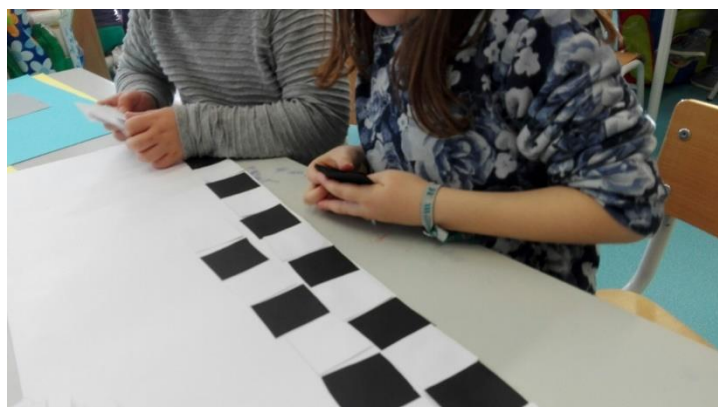


Figura 159: A L.R. constrói um padrão com a R.M..



Figura 160: A L.R. partilha os materiais, dispondo-os no centro da mesa.



Figura 161: A L.R. faz um desenho com a M.R..



Figura 162 e 163: A L.R. amarra os sapados aos amigos e ensina-os e fazer o laço.

R.M.



Figura 166: A L.R. partilha os materiais, dispondo-os no centro da mesa.



Figura 167: No recreio, a R.M. ajuda as crianças mais novas a resolverem os conflitos.



Figura 168: A R.M. constrói histórias em cooperação, mas também presta atenção às histórias que os amigos contam.



Figura 169: A R.M. construiu uma saia com a R.M. para vestir a outro par. (as duas crianças apresentam as mesmas iniciais no nome)

O restante grupo:



Figura 170: A R.S. amarra o sapato ao D.R.



Figura 171: A R.S. e a N.V. fixam na parede o trabalho.



Figura 172: A N.V. ajuda a R.S. a escrever a data.



Figura 173: O M.A. ajuda a M.R. a vestir o casaco.



Figura 174: Algumas crianças do grupo também quiseram fazer trabalhos a pares ou em equipa.

ANEXO J. Guião da Entrevista

Guião de entrevista à educadora cooperante

- 1.** Que razões/situações geram conflitos entre um grupo de crianças?
- 2.** Como/De que modo as crianças procuram resolver os conflitos entre si?
- 3.** Qual o papel do adulto em situações de conflito entre crianças?
- 4.** Qual a importância de desenvolver a comunicação entre pares e reduzir os conflitos?
- 5.** De que forma o trabalho da equipa ajuda na formação social e pessoal de cada criança?

ANEXO K. Entrevista à educadora cooperante

Entrevista à educadora cooperante

1. Que razões/situações geram conflitos entre um grupo de crianças?

A educadora referiu que as principais razões que levam a conflitos são “a posse de brinquedos e a partilha de objetos”. Refere ainda que outro aspeto que gera conflitos é o facto de quererem ser sempre os primeiros: “querem sempre ir à frente, ser o primeiro falar ou fazer uma atividade”.

2. Como/De que modo as crianças procuram resolver os conflitos entre si?

As crianças tendem inicialmente a ser, muitas vezes, agressivas na forma de afirmam as suas opiniões e perspectivas. Gradualmente começam a verbalizar as suas opiniões e falar com os outros para conseguirem obter o que pretendem: “a forma mais usual das crianças procurarem resolver os conflitos é falando uns com os outros”.

3. Qual o papel do adulto em situações de conflito entre crianças?

É importante desenvolver a capacidade de superar os conflitos: “estimular a resolução entre eles”, por outro lado os educadores têm de ter consciência de que servem de exemplo, pelo que a sua forma de agir é imitada pelas crianças: “temos de ser modelos na forma como resolvemos os conflitos”.

4. Qual a importância de desenvolver a comunicação entre pares para reduzir os conflitos?

É essencial mostrar disponibilidade para ouvir e dialogar: “dedicar tempo a escutar as crianças e leva-las ao diálogo”. Por outro lado, temos de ter uma posição neutra e não ficar do lado de nenhuma das partes em conflito: levar ao diálogo sem tomar partido”. Deste modo, em grande ou pequeno grupo devemos trabalhar a comunicação: “estimular a comunicação significa que uma vez que nós somos modelos para as crianças devemos parar para ouvir, escutar e dialogar. Isso ajuda

a resolver os conflitos se transmitirmos o falar como meio de comunicar e não o bater”

5. De que forma o trabalho da equipa ajuda na formação social e pessoal de cada criança?

As crianças copiam as atitudes dos adultos e isso significa que seguem o modelo da educadora, dos estagiários ou da assistente operacional, pelo que tem de haver um comportamento similar da equipa: Por outro lado, as crianças também observam os comportamentos umas das outras, assim conseguimos que adotem uma atitude de diálogo entre algumas crianças, pode servir para incentivar as outras: “somos todos modelos, e na sala devemos escutar, ouvir, ajudar e comunicar, fazendo assim uma modelagem de comportamentos”.

ANEXO L. Tabelas de conteúdo

Tabela L1

Análise de conteúdo: Formação Pessoal e Social

Registo de observação/ Notas de campo		
Grupo-alvo	1ºObservação	2ºObservação
B.F.	“No recreio, o M.C. imita a minha atitude durante esta manhã ao dizer “Vou por aqui no computador pequenino os vulcões, esperem um bocadinho.” para a B.F. que estava sentada à sua frente enquanto este mexia num bloco de construções que representava o computador.” (Nota de campo nº1, 16 de novembro de 2017, sala de atividades)	“(…) quando chegou a vez da B.F. queria apenas uma bolacha em forma de coração. Como não podia deixar que todos escolhessem a forma, expliquei-lhe que era à sorte. Até que o J.R. disse “A Ana está a dar à sorte, as bolachas são todas iguais.” Depois de distribuir a todas as crianças, a B.F. disse que também queria uma bolacha e que podia ser uma qualquer.” (Nota de campo nº6, 6 de dezembro de 2017, sala de atividades)
R.S.	Num exercício em que algumas crianças têm que dar um abraço e um beijo aos restantes amigos que estão em roda, observei as reações das crianças e ouvi o R.S. a dizer: “A ti não!” referia-se à M.R. (Nota de campo, nº6, 11 de dezembro de 2017, sala de atividades)	“O R.S. só auxilia uma outra criança, quando é uma criança com quem gosta de estar e brincar” (Nota de campo, nº5, 11 de janeiro de 2018, sala de atividades)
F.D.	“Ao entrar uma nova criança para o grupo, o R.P. e o F.D. recusavam-se a dar-lhe a mão, ao estar perto desta nova criança.” (Nota de campo nº 7, 13 de novembro, sala de atividades)	“Na elaboração dos acessórios e cenários para a peça de teatro que será apresentada às restantes salas de JI, o F.D. revelou-se sempre empenhado na construção dos fantoches. Por vezes, optava por deixar de brincar para acabar os materiais que faltavam.” (Nota de campo nº 4, 16 de janeiro de 2018, sala de atividades)
L.R.	“Ana, não gosto de ti!” disse a L.R. pelo que respondi “Pois sabes L.R. eu gosto muito de ti...” Esta é uma criança que se encontra, por vezes, reticente na minha presença. Nota de campo nº2, 26 de setembro de 2017, sala de atividades)	“Quando o grupo chegou à sala, a educadora não estava sendo que começaram a interrogar-me: “A Lena não vem hoje, Ana?” perguntou o J. R.; “Ana, onde está a Lena?” perguntou a R.M. Sem questionar nada a L.R. ficou sentada no seu lugar sem reação.” (Nota de campo nº1, 5 de dezembro de 2017, sala de atividades)
R.M.	“Durante a festa de são martinho, algumas crianças pediam ajuda para descascar as castanhas, como a M.R. “Ana, não consigo descascar, ajuda-me” enquanto a A.C. não pedia ajuda e tentava descascar as castanhas sozinha, demonstrando à R.M. como o fazia.” (Nota de campo nº5, 10 de novembro de 2017, sala de atividades)	“A R.M. é uma criança que aceita uma opinião diferente da sua, e procura saber o que acham os seus pares de preferência, I.M. e R.M.” (Nota de campo, nº 6, 11 de janeiro de 2018, sala de atividades)

Tabela L2

Análise de conteúdo: Relação Entre Pares

Registo de observação/ Notas de campo		
Grupo-alvo	1ª Observação	2ª Observação
B.F.	“A educadora cooperante leu uma história em que um dos amigos dava o seu brinquedo preferido para poder oferecer uma prenda de Natal ao seu melhor amigo. Quando a educadora perguntou ao grupo quem era capaz de fazer o mesmo, a B.F. respondeu de imediato “Eu não!”(Nota de campo nº1, 6 de dezembro de 2017, sala de atividades)	“Quando estávamos no recreio, perguntei à R.M. e B.F. o que estavam a fazer. Estas responderam: “Estamos a ver a chuva!” Quando fiz esta questão achei estranho, por estas duas crianças estarem a conversar é algo que normalmente não fazem.” (Nota de campo nº4, 11 de dezembro de 2017, sala de atividades)
R.S.	O D.R., R.S. e M.R. estavam todos no tapete, e quando me aproximei para ver o que estavam a fazer pude observar o R.S. a recontar a história “O Cuquedo” da qual esta criança parece relevar um interesse especial. (Nota de campo nº3, 16 de novembro de 2017, sala de atividades)	“Quando o R.S. caiu no chão a A.R. ficou ao seu lado e tentou ajuda-lo. Perante a atitude da A.R., o R.S. chorava e só reparou que a sua amiga de preferência estava a tentar conforta-lo quando o referi. E aí que o R.S. se acalmou e deu um abraço à sua amiga”(Nota de campo, nº4, 15 de janeiro de 2017, sala de atividades)
F.D.	“(…) a L.R. e o F.D. não queriam participar, sendo assim, afirmei “R.P. estás a fazer muito bem!” Ao ouvirem este comentário o F.R. e a L.R. começaram a fazer.” O R.P. é um par de preferência tanto da L.R. como do F.D. (Nota de campo nº5, 5 de dezembro de 2017, sala de atividades)	“O par de preferência do F.D. é o R.P. com quem revela gostar de brincar e, procura reproduzir o que observa o R.P. fazer. De facto, em algumas situações já observo o F.D. a conviver e conversar com outros pares, sem ser o R.P.” (Nota de campo nº5, 10 de janeiro de 2018, sala de atividades)
L.R.	“Eu gosto de pintar com giz.” disse o R.S., pelo que a L.R. responde, mas tens que molhar o giz no leite para veres como fica” (Nota de campo nº4, 17 de outubro de 2017, sala de atividades)	“A L.R. e a M.R. quiseram fazer um desenho em equipa e de seguida mostrar aos amigos o que tinham feito e explicar o seu desenho. A L.R. é uma criança envergonhada, e desta forma, quando estavam todos sentados no tapete para esta poder falar não o quis fazer e apenas deixou a M.R. falar.” (Nota de campo nº5, 7 de dezembro de 2017, sala de atividades)
R.M.	“Escolhes sempre a R.M.” disse o M.A. quando a R.M. escolheu a R.M. para ser responsável por uma das tarefas. A M.A. e a R.M. são pares que têm preferência pela companhia uma da outra, algo que só começou no início do mês de novembro. (Nota de campo nº4, 11 de dezembro de 2017, sala de atividades) (duas crianças apresentam as mesmas iniciais)	A L.R. disse à R.M. “Isto é assustador!” (referia-se aos instrumentos que estava a ouvir na peça o Pedro e Lobo), ao que a R.M. respondeu “Não é L.R.” (e ao dizer isto aproximou-se da outra criança ao ficarem mais próximas deram as mãos.) Ao perceber que a L.R. tinha medo a R.M. confortou-a. (Nota de campo nº9, 11 de dezembro de 2017, sala de atividades)

Tabela L3

Análise de conteúdo: Cooperação

Registo de observação/ Notas de campo		
Grupo-alvo	1ª Observação	2ª Observação
B.F.	“Quando se forma o comboio a B.F. corre em direção à porta, tendo que ser esta a criança que vai sempre à frente. Muitas das vezes empurra os outros para que isso seja possível e dá a mão ao par que está mais próximo.” (Nota de campo nº6, 10 de novembro de 2017, sala de atividades)	“Quando tu escolhes sou sempre a última no comboio.” Criticou a B.F. enquanto eu escolhia os pares que iriam formar o comboio. De facto, esta criança quer ser sempre a primeira a fazer tudo, não dá oportunidade ao restante de o ser.” (Nota de campo nº9, 11 de dezembro de 2017, sala de atividades)
R.S.	“Ana olha a tua muleta, cuidado para não caíres outra vez!” disse o R.S. ao entregar-me a minha muleta, que tinha deixado ao pé das mesas. Quando pedi ao R.S. que ajudasse o R.P. a trazer o seu trabalho para o por a secar, este recusou. Tentei explicar a esta criança estava com o pé a repousar (uma vez que torci o pé) e não consegui ir, mas esta criança voltou a recusar. Neste sentido levantei-me e fui ajudar o R.P.” (Nota de campo nº5 e 6, 23 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Perguntei ao R.S. e à I.M. se queriam experimentar fazer algo juntos, pelo que estes optaram por fazer um livro. Quando acabaram o seu livro e antes de irmos para o recreio, o R.S. e a I.M. contaram a história do seu livro. Estas duas crianças contaram a história em parceria, cada uma contava uma página da história que ambos inventaram.” (Nota de campo nº2 e 8 13 de dezembro de 2017, sala de atividades)
F.D.	“O F.D. queria construir sozinho a calçada Portuguesa. Quando disse ao pequeno grupo que tinham que chegar a um acordo a M.R. diz “Vamos fazer a calçada Portuguesa como uma equipa.” (Nota de campo nº2, 23 de novembro de 2017, sala de atividades)	“No recreio, o F.D. e o R.P. estavam a brincar, quando viram a I.M. e a A.C. a construir uma casa com tijolos. Pelo que decidiram ajudá-la a construir e chamaram a atenção de outras crianças que, posteriormente também quiseram participar. Nos primeiros meses de estágio, o R.P. e o F.D. apenas brincavam com um com o outro ou com o T. da sala azul.” (Nota de campo, nº7, 18 de janeiro de 2017, recreio)
L.R.	“A L.R., o M.C., a A.R. e M.A. estiveram a ajudar a recortar todas as fotografias que tiramos no recreio às figuras geométricas. O M.A. disse: “Já estou cansado posso fazer outra coisa?” ao que a L.R. respondeu “Eu não estou, quero cortar mais!” A L.R. é uma criança que revela especial interesse em ajudar o adulto e persistência.” (Nota de campo nº1, 13 de outubro de 2017, sala de atividades)	A M. R. deixou a cola branca derramar no chão, enquanto aplicava a cola nos quadrados do jogo da macaca. Nesse momento, a L.R. levanta-se e vai para junto da M.R. e diz “Não chores eu ajudo-te a limpar!”. Quando reparei nesta situação, fui ao encontro das duas crianças e perguntei o que se passava, sendo que a L.R. disse “Ana, já limpei tudo a M.R. deixou cair a cola, mas não faz mal...” (Nota de campo nº2, 22 de novembro de 2017, sala de atividades)
R.M.	“Também tens que escrever o teu nome, o trabalho é das duas!” (R.M.) – referia-se ao Portefólio da Criança. “O teu nome tem três letras e o meu tem quatro!” (R.M.) (Nota de campo nº2, 22 de novembro de 2017, sala de atividades)	“As aniversariantes, I.M. e R.M., juntaram-se à D.M. e elaboraram um desenho em conjunto. Pelo que a R.M. disse “É um trabalho em equipa!”. De facto, nesta semana estiveram a construir livros aos pares e como estas eram três crianças, afirmaram que era trabalho de equipa. (Nota de campo nº11, 14 de dezembro de 2017, sala de atividades)

Tabela L4

Análise de conteúdo: Partilha

Registo de observação/ Notas de campo		
Grupo-alvo	1ºObservação	2ºObservação
B.F.	“Na realização das espetadas de fruta em pequeno grupo, as crianças tinham que partilhar as formas geométricas. Pelo que algumas crianças, como a B.F., não foram capazes de partilhar nem esperar pela sua vez de usar as formas.” (Nota de campo nº2, 18 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Ana, posso mostrar o meu brinquedo aos amigos? Disse a B.F. Enquanto mostrava o brinquedo novo, os amigos pediam para tocar, pelo que esta respondia “Só ver, não empresto a ninguém!” (Nota de campo, nº 2, 16 de janeiro de 2018)
R.S.	“Como todas as semanas, hoje é dia de bolo (os pais que querem compram aos filhos à entrada da escola). Quando reparei o R.S. estava a dar um pedaço do seu bolo à A. R. (O seu par de preferência) (Nota de campo nº9, 18 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Podemos brincar com o teu dinossauro, R.S.? perguntou D.F. “Primeiro brinco eu, depois dou te!” respondeu o R.S.”(Nota de campo nº2, 22 de janeiro de 2018, sala de atividades)
F.D.	“O meu irmão tem um vulcão grande, vou trazer amanhã. No dia seguinte o F.D. disse que gostava que os amigos vissem, mas a mãe não deixava para não estragar.” (Nota de campo nº2, 18 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Trouxe dinossauros para mostrar aos amigos e para o nosso projeto (um projeto que está a decorrer sobre os dinossauros). Ao longo do dia, nos jogos do chão as crianças estiveram a brincar com os dinossauros, pediam ao F.D. se podiam e este deixava.” (Nota de campo nº2, 18 de outubro de 2017, sala de atividades)
L.R.	“Que estas a fazer também posso? Questionou a L.R. enquanto eu afixava uns desenhos na entrada da sala. Quando afixávamos os trabalhos esta não queria a minha ajuda, tirou os desenhos todos e queria fazer sozinha.” (Nota de campo nº8, 20 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Também posso usar os feijões, Ana?” perguntou a L.R. enquanto o M.A. e a M.R. faziam os seus desenhos. Assim perguntei e conseguem os três partilhar a caixa de feijões? Pelo que os três afirmaram que sim.” (Nota de campo nº2, 23 de janeiro de 2018, sala de atividades)
R.M.	“A I.M. e a R.M. trouxeram uma fotografia da bandeira de Lisboa, sendo que, juntamente com a R.C. ficaram curiosas para saber como era a bandeira dos Açores.” Nota de campo nº6, 13 de novembro de 2017, sala de atividades)	“O R.S. queria um triciclo que a R.M, estava a andar, e quando esta ouviu o que este estava a chorar deixou o triciclo e foi brincar com a A.C.” (Nota de campo nº2, 9 de janeiro de 2017, sala de atividades)

Tabela L5

Análise de conteúdo: Comunicação

Registo de observação/ Notas de campo		
Grupo-alvo	1ª Observação	2ª Observação
B.F.	“Parece a calçada Portuguesa!” disseram a B.F. e o M.C. ao observar as pedras que estavam dispostas num passeio, sendo que algumas pretas e outras brancas. “Ana fui eu que disse primeiro!!!” referiu a B.F. (Nota de campo nº2, 4 de dezembro de 2017, sala de atividades)	“Ao reparar que o M.C. tinha sangue perguntei o que se passava. Este estava apenas distraído a brincar nos jogos de chão. “O teu dente está a abanar, ainda não caiu nenhum dente.” disse a M.R. “A mim já” disse o F.D. e a B.F. Neste momento de partilhar as suas experiências, disseram ao M.C. que não se preocupasse porque o dente iria cair. Recentemente é notável este espírito de ajuda e amizade no grupo. (Nota de campo nº4, 14 de dezembro de 2017, sala de atividades)
R.S.	“O R.S. é das crianças que gosta sempre de referir o que fez no fim de semana, e ao contar tem sempre muito que dizer, não deixando que as outras crianças tenham oportunidade de o fazer” (Nota de campo, nº9, 14 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Posso contar o meu desenho, hoje? O grupo tem revelado interesse em contar histórias que fazem, pelo que o R.S. disse que não era um livro, apenas um desenho que contava uma história!” (Nota de campo, nº10, 22 de janeiro de 2018, sala de atividades)
F.D.	“Queres contar o que fizeste no fim de semana? Questionou a educadora ao F.D. pelo que este voltou a responder que não queria.” (Nota de campo, nº4, 12 de dezembro de 2017, sala de atividades)	“Ao realizar a peça de teatro, o F.D. quis escrever umas frases para dizer, “São frases como o Frederico disse”. Esta criança referia-se à personagem do livro que iriam representar.” (Nota de campo, nº3, 11 de janeiro de 2018, sala de atividades)
L.R.	“No final do dia é feita a avaliação, onde cada criança do grupo refere algo que aconteceu de bom ou mal no seu dia. A L.R. nunca quer dizer nada” (Nota de campo, nº11, dia 16 de novembro de 2017, sala de atividades)	“A L.R. não demonstrar gostar de se expor em grande grupo, pelo que releva interesse em contruir livros com outros pares. (interesse comum do grupo) Quando chega ao momento de contar a história, esta pede ao outro par que conte a história sozinho.” (Nota de campo, nº9, 22 de janeiro de 2018, sala de atividades)
R.M.	“A R.M., R.C. e I.M. são crianças que estão constantemente a fazer histórias e revelam interesse em contá-la ao grupo.” (Nota de campo, nº9, 22 de novembro de 2017, sala de atividades)	“No final da manhã comunicaram ao grupo “Estivemos a fazer a bandeira dos Açores, de Lisboa e de Portugal.” disse a R.M. Deste modo, cada uma delas quis construir uma bandeira.”(Nota de campo nº6, 13 de novembro de 2017, sala de atividades)

Tabela L6

Análise de conteúdo: Convivência democrática

Registo de observação/ Notas de campo		
Grupo-alvo	1ª Observação	2ª Observação
B.F.	“Existiam duas meninas que queriam representar esta personagem. Deste modo, o R.P. disse vamos votar (algo que a educadora tem tentado aplicar para que na sala seja estabelecida a democracia). A maioria votou na A.C. Pelo que a primeira reação da outra criança, a B.F, foi começar a chorar.” (Nota de campo nº2, 25 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Tens de respeitar os amigos” disse a B.F. ao F.D., pelo que quando lhe foi questionado o que era respeitar esta respondeu: “Eu não sei o que é respeitar!” (Nota de campo nº2, 25 de janeiro de 2018, sala de atividades)
R.S.	“Durante o acolhimento o R.S. e o D.F. estavam a conversar e a brincar, sem deixar que o grupo ouvisse o que o M.C. queria dizer, pelo que o M.C. disse “Assim, não consigo falar, L. eles não param!”” (Nota de campo nº7, 20 de novembro de 2017, sala de atividades)	“Também quero falar! L.,L.L... pelo que a educadora responde: “Estiveste a ouvir o que os teus amigos estavam a dizer?” e o R.S. acena negativamente com a cabeça” (Nota de campo nº3, 25 de janeiro de 2018, sala de atividades)
F.D.	“Ana, o D.R. não para quieto! Assim não se ouve o que a R.M. diz (esta criança estava a contar quantas crianças estão presentes).” (Nota de campo nº5, 27 de novembro de 2017, sala de atividades)	“Temos todos que ajudar a arrumar! Ana, a B.F. e a R.M. sentaram-se no tapete e não ajudaram a arrumar a casinha” (Nota de campo nº7, 14 de dezembro de 2017, sala de atividades)
L.R.	“Para o registo das espetadas, a L.R., R.P., A.R. e a A.C. já conseguiram esperar pela sua vez, pelo que, cada um pode desenhar uma das frutas utilizadas. Em grupo conseguiram dizer os nomes de todas as frutas.” (Nota de campo nº3, 18 de outubro de 2017, sala de atividades)	“Estamos a fazer a calçada da sala dos capitães e já fizemos a calçada Portuguesa.” Ao perguntar que nome tinha aquela ordem usada nos seus quadrados, a L.R. disse “É sempre preta, branca, preta branca,...”. “É um padrão!” (M.R.) (Nota de campo nº1, 24 de novembro de 2017, sala de atividades)
R.M.	“Posso fazer a ilha mais pequena?” perguntou a R.M., e o M.A. respondeu “Então eu faço esta.” Ao apontar para a ilha das Flores próxima à ilha do Corvo, a mais pequena. (Nota de campo nº4, 13 de novembro de 2017, sala de atividades)	“Durante o acolhimento a R.M. perguntou “Ana posso ser eu a dizer as tarefas?” (Nota de campo nº4, 13 de novembro de 2017, sala de atividades)