“PARA QUE SÃO AS CAIXAS?”

A INTRODUÇÃO DE MATERIAIS SEMIESTRUTURADOS NO RECREIO EXTERIOR DA VALÊNCIA DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Patrícia Alexandra Wenceslau Rodrigues Coelho

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

2018

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

"PARA QUE SÃO AS CAIXAS?"

A INTRODUÇÃO DE MATERIAIS SEMIESTRUTURADOS NO RECREIO EXTERIOR DA VALÊNCIA DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Patrícia Alexandra Wenceslau Rodrigues Coelho

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

Orientadora: Prof. Doutora Rita Brito

2018

AGRADECIMENTOS

Como nunca estive sozinha durante o meu percurso, importa agradecer a quem fez realmente diferença e me ajudou a crescer. Assim sendo, um enorme agradecimento:

… à minha mãe, que ao ver-me tão embrenhada no trabalho, me dizia vezes sem conta: “Já chega Patrícia! Isso faz mal!”. Obrigada pela preocupação, pela ajuda, por me ouvires e acima de tudo, por estares sempre do meu lado.

… ao meu pai que sempre se demonstrou interessado no meu percurso! Obrigada pelo apoio e pelo incentivo constante.

… à minha mana Bia que me ouviu e foi essencial para a elaboração deste relatório. Espero ser um exemplo para ti! Obrigada maninha!

… aos meus avós – Avó Minda e Avó David, por serem os melhores do mundo e me terem apoiado em tudo o que sempre precisei. Um obrigado do fundo do coração!

… ao meu cão Tobias, que tantas vezes queria brincar e ficava a olhar para mim enquanto eu estava no computador. Obrigada pela paciência!

… à minha supervisora institucional, a professora Rita Brito, um agradecimento gigantesco. Obrigada por sempre ter acreditado em mim e por me ter dado força durante estes últimos anos. Não pediria melhor profissional para me ter guiado nesta etapa da minha vida. Obrigada professora!

… a todos os professores da ESELx com quem me cruzei durante o meu percurso, um sincero obrigada! Tenho a certeza que tive a melhor formação académica possível graças a vocês.

… aos *meus* pequenos Aventureiros, que me ensinaram tanto em tão pouco tempo. Guardo em mim um bocadinho de todos vocês, obrigada!

… aos *meus* meninos e meninas da Sala da Amizade, obrigada pelo apoio que me deram e por me terem ensinado ainda mais! Obrigada a todos!

… à Xana e à Martinha, por tudo o que me ensinaram, por serem tão boas pessoas e profissionais. Foi um privilégio ter a oportunidade de partilhar a sala dos Aventureiros com vocês! São um exemplo para mim, obrigada!

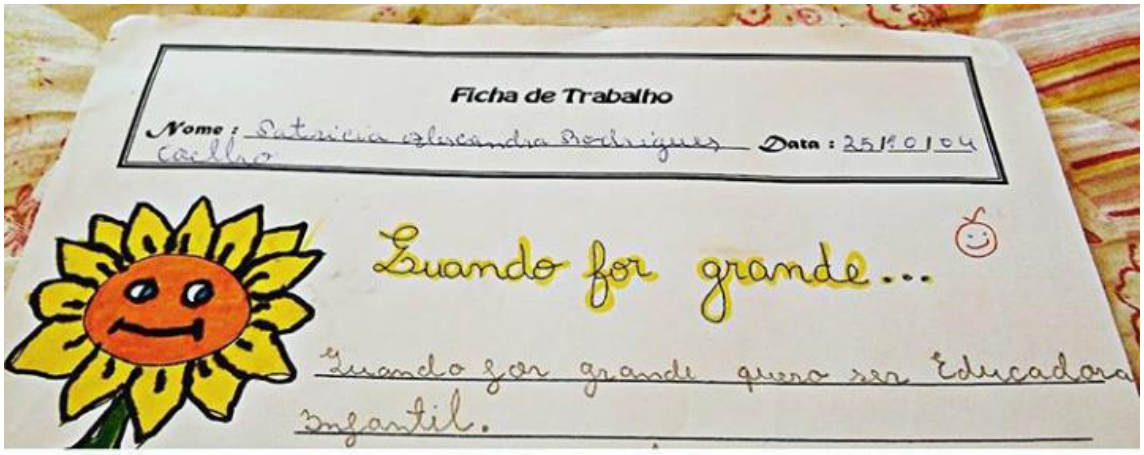
… à São e à Susana por terem aberto as portas da sua sala para me acolherem e ajudarem a crescer profissionalmente. Obrigada às duas!

… às organizações socioeducativas que me acolheram e se disponibilizaram para me ajudar no que foi preciso. Obrigada!

… às amigas que trago da ESELx, que acompanharam o meu percurso de perto e fizeram parte dele. Obrigada pelas horas passadas a fazer trabalhos, pelo ânimo que me deram, pelas brincadeiras e desvaneios. Sem vocês não teria sido o mesmo!

… e a mim, que abdiquei de muitas coisas para conseguir chegar até aqui! A paixão, o esforço e a dedicação compensaram no fim!

Do fundo do coração o meu mais sincero obrigado a todos!



Quando for grande…

Quando for grande quero ser Educadora Infantil.

[Trabalho realizado por mim quando tinha 7 anos]

25.10.2004

RESUMO

O presente relatório decorre da Prática Profissional Supervisionada (Módulo II) realizada em Jardim de Infância. Visa apresentar de forma reflexiva e fundamentada, as ideias, motivações, intenções e os processos vividos durante a intervenção educativa. Este relatório aborda ainda uma problemática emergente no contexto submetida a um processo de investigação. A problemática surgiu após alguns momentos de análise relativamente ao recreio exterior das crianças. Apercebi-me que era um espaço que provocava inúmeros conflitos entre as crianças, pois apresentava uma pobreza de equipamentos e materiais. Em conversa com a educadora cooperante e com as crianças, compreendi que o espaço exterior necessitava da introdução de objetos, tendo sido selecionados materiais semiestruturados e soltos, para que as crianças pudessem brincar como entendessem.

A investigação assumiu como pergunta de partida: *Como é que a introdução de materiais semiestruturados influencia as ações das crianças no recreio exterior?* Do ponto de vista metodológico, optou-se por uma investigação-ação de abordagem qualitativa com o principal objetivo de *analisar e compreender as ações e reações das crianças aquando a introdução de materiais semiestruturados.* Para a interpretação e análise dos dados foi feita uma árvore categorial com os registos do *antes* e *depois* da introdução dos novos materiais. Com esta investigação depreendeu-se que a introdução de materiais semiestruturados no recreio exterior influencia positivamente as ações das crianças. Com as observações realizadas compreende-se que os conflitos diminuíram ligeiramente, interligando-se esta situação ao facto de existirem mais objetos no espaço e não ser necessário *lutar* pela sua posse. P*ara* além disto, o grupo de crianças também demonstrou resolver os conflitos de forma mais autónoma após a introdução destes materiais. Os comportamentos de brincadeira de faz-de-conta foram desenvolvidos, tendo-se intensificado as interações de cooperação nas brincadeiras funcionais e de faz-de-conta. O grupo de crianças aumentou o seu reportório de movimentos, tendo percecionado inúmeras *affordances.*

Palavras-Chave: Materiais Semiestruturados; Recreio Exterior; Comportamentos; Conflitos; Pré-Escolar

ABSTRACT

The present report occurs from the Supervised Professional Practice (Module II) held in Kindergarten. It presents in a reflective and substantiated manner, the ideas, motivations, intentions and the processes lived during the educational intervention. This report also approaches an emerging problematic in the context submitted to a process of investigation. This problematic emerged after some moments of analysis relatively to the children's outdoor playground. I realized that it was a space that caused numerous conflicts among children, because it presented a poverty of equipment and materials. In a conversation with the cooperative educator and with the children, I realized that the outer space needed the introduction of objects, so it was selected semi-structured and loose materials so that the children could play as they wished.

The investigation assumed as the starting question: *How the introduction of semi-structured materials could influence the actions of the children in the outdoor playground?* In the methodologic point of view, it was opted for an action-investigation of qualitative approach with the main objective of analyzing and understanding the actions and reactions of children when introduced to semi-structured materials. For the interpretation and analysis of the data was made a categorical tree with the records of the *before* and *after* the introduction of the new materials. With this investigation it was understood that the introduction of the semi-structed materials in the outdoor playground influences positively the children actions. With the observations made it is understood that the conflicts have slightly declined, this situation is interconnected to the fact that there are more objects in the outdoor playground and that it is not necessary to *fight* for their possession. Besides this, the group of children also have demonstrated to solve their problems in a more autonomous way after the introduction of the new materials. The playful behaviors of pretend were developed, and the cooperation interactions in functional and pretend play increased. The group of children increased their movement repertoire, having perceived innumerable *affordances.*

Keywords: Semi-Structed Materials; Outdoor Playground; Behaviors; Conflicts; Preschool

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO 1

1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO EDUCATIVA 2

1.1. Meio onde está inserido o contexto socioeducativo 2

1.2. Contexto Socioeducativo 2

1.3. Equipa Educativa 4

*1.*4. Ambiente Educativo 5

1.4.1. Espaços e Materiais 5

1.4.2. Tempo 8

1.5. Família das Crianças 10

1.6. Grupo de Crianças 11

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI 13

2.1. Intenções para a Ação e a sua Avaliação Global 14

2.2. Processo de Intervenção 20

3. INTRODUÇÃO À INVESTIGAÇÃO EM JI 27

3.1. Identificação e Fundamentação da Problemática 27

3.2. Revisão da Literatura sobre a Problemática 29

3.3. Roteiro Metodológico 35

3.4. Questões éticas e deontológicas 37

3.5. Apresentação e Discussão dos dados 39

3.5.1. Conflitos 39

3.5.1.1. *Antes* 39

3.5.1.2. *Depois* 41

3.5.2. Comportamentos de Brincadeira 43

3.5.2.2. *Antes* 43

3.5.2.3. *Depois* 44

4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA EM CONTEXTO 48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 54
REFERÊNCIAS 56
ANEXOS 68
Anexo A – Organograma do Agrupamento 69
Anexo B – Escala de Bem-Estar e Envolvimento das Crianças 70
Anexo C – Planta da Sala de Atividades (Vista de cima) 77
Anexo D – Organização das Áreas de Interesse 78
Anexo E – Planta da Sala de Atividades (Paredes) 81
Anexo F – Instrumento de recolha de dados adaptado dos questionários AHEMD - Affordances in the home environment for motor development 82
Anexo G – Rotina da Sala 87
Anexo H – Informações relativas às famílias do grupo de crianças 88
Anexo I – Dados biográficos das crianças 92
Anexo J – Portefólio de Estágio (Módulo II) 97
Anexo K – Apresentação aos familiares 1020
Anexo L – Comunicação com as Famílias (Projeto) 1021
Anexo M – Ciclo de Ação-Reflexão 1023
Anexo N – Registos do *Antes* 1024
Anexo O – Registos do *Depois* 1048
Anexo P – Entrevistas às Crianças 1118
Anexo Q – Entrevista à Educadora Cooperante 1126
Anexo R – Entrevista à Assistente Operacional 1130
Anexo S – Definição dos Temas, Categorias e Subcategorias 1133
Anexo T – Consentimento Informado 1137
Anexo U – Árvore Categorial - *Antes* 1139
Anexo V – Árvore Categorial - *Depois* 1161

Anexo X – Árvore Categorial do *antes* (sem unidades de registo) 1191

Anexo Z – Árvore Categorial do *depois* (sem unidades de registo)..... 1192

LISTA DE ABREVIATURAS

AAAF	Atividades de Animação e de Apoio à Família
EPE	Educação Pré-Escolar
JI	Jardim de Infância
PPS II	Prática Profissional Supervisionada (Módulo II)

INTRODUÇÃO

O presente relatório emerge do processo de intervenção e investigação realizado durante o decorrer da Prática Profissional Supervisionada (Módulo II) [PPS II], do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa. Durante estes meses, mobilizei e integrei saberes que contribuíram para o meu desenvolvimento profissional, sendo que este documento relata o percurso realizado numa valência de Jardim-de-Infância (JI) com as crianças da Sala da Amizade. A PPS II foi composta por uma fase inicial de adaptação e inclusão no contexto socioeducativo, e posteriormente, com um melhor conhecimento das crianças, iniciei uma intervenção mais ativa. Na minha prática pedagógica criei e desenvolvi atitudes, competências e saberes de intervenção educativa, tendo (re)construído a minha profissionalidade.

O relatório encontra-se organizado em cinco capítulos. O primeiro diz respeito à caracterização para a ação educativa, em que será caracterizado o meio socioeducativo e o respetivo contexto, mas também será descrita a equipa educativa e a sua metodologia de trabalho. Abordarei as especificidades do ambiente educativo, que integram os respetivos espaços, materiais, tempos, e por fim, será realizada uma contextualização das famílias e do grupo de crianças da Sala da Amizade. Por questões de confidencialidade, irão ser utilizados nomes fictícios quando me referir à organização socioeducativa onde realizei estágio, de modo a manter a privacidade de todos os intervenientes . No segundo capítulo será realizada uma análise reflexiva da intervenção em JI, em que se encontram identificadas, fundamentadas e avaliadas as intenções delineadas para a ação, bem como todo o processo educativo vivido.

No terceiro capítulo é apresentada uma investigação qualitativa, sob forma de investigação-ação denominada de *"Para que são as caixas?" - A introdução de materiais semiestruturados no recreio exterior da valência de educação pré-escolar.* O principal objetivo deste estudo é *analisar e compreender como é que a introdução de materiais semiestruturados afeta as ações e comportamentos das crianças.* No quarto capítulo, irei dissertar sobre a construção da minha profissionalidade como educadora de infância, realizando uma análise e reflexão aprofundada da minha ação educativa em Creche e JI. No último capítulo, são feitas algumas considerações finais, em que identifico e justifico sucintamente as principais aprendizagens que adquiri nos contextos de JI, tal como é realizada uma súmula das principais considerações face à problemática identificada.

1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO EDUCATIVA

Neste capítulo irei apresentar a caracterização para a ação educativa do contexto de JI. Primeiramente é feita a caracterização do contexto socioeducativo, analisando-se o meio onde se insere e as suas características. É ainda realizada uma caracterização da equipa educativa, da organização do espaço/materiais e tempo da sala de atividades, bem como das famílias intervenientes na ação e as respetivas crianças.

1.1. Meio onde está inserido o contexto socioeducativo[1]

A Escola do Coração[2] localiza-se no distrito de Lisboa, mais concretamente no concelho de Oeiras, freguesia de Oeiras e São Julião da Barra. Nesta freguesia vivem aproximadamente 33,827 pessoas, sendo que a idade média dos residentes ronda os 45 anos, ou seja, uma população relativamente jovem. No que diz respeito à localização geográfica, a organização socioeducativa insere-se numa zona essencialmente residencial e comercial. No meio circundante desta organização existe um centro comercial, uma igreja, um tribunal, um centro comunitário, assim como várias escolas e praias.

No tocante à população ativa da freguesia existem cerca de 14,413 pessoas empregadas, sendo que a nível da escolaridade 18% e 23% das pessoas possuem respetivamente o ensino básico e secundário. Cerca de 57% terminou o ensino superior, podendo-se concluir que os habitantes registam uma percentagem satisfatória a nível académico. A maior parte da população encontra-se inserida no setor terciário, sendo que as atividades económicas mais proeminentes são as ligadas à educação, ao comércio, assim como à administração pública e segurança social. A população desempregada ronda apenas as 1,744 pessoas, sendo que deste grupo cerca de 27% e 31% dos indivíduos possuem, nesta ordem, o ensino básico e secundário, e aproximadamente 39% dos habitantes possuem o ensino superior. O principal meio de vida desta população inativa baseia-se no subsídio de desemprego e apoios provenientes das famílias.

1.2. Contexto Socioeducativo

A Escola do Coração faz parte do sistema de ensino público e encontra-se integrada num agrupamento desde 2004 com outras quatro escolas, abarcando aproximadamente

[1] Dados sistematizados com base nos Censos de 2011 (Instituto Nacional de Estatística).
[2] Nome fictício escolhido pelas crianças para que se mantenha o anonimato da instituição e do grupo.

3.000 alunos, desde a valência de educação pré-escolar (EPE) até ao 3º ciclo de ensino (Projeto Educativo do Agrupamento, 2016-2018). A escola apresenta-se num edifício amplo com dois pisos que alberga aproximadamente 300 crianças, divididas em três salas de EPE e oito de 1º ciclo. Possui um generoso espaço de recreio, com zonas verdes, átrio cimentado e um campo desportivo exterior para as crianças do 1º ciclo. O edifício possuí ainda um ginásio coberto com uma sala de arrumações repleta de materiais de motricidade, uma cozinha e um refeitório onde almoçam, simultaneamente, o 1º ciclo e o JI. Há ainda uma sala de professores, o gabinete da coordenação e, nos espaços entre salas, os gabinetes de apoio e o gabinete da direção da Associação de Pais. Nesta escola existe ainda uma biblioteca bem organizada com variados livros etiquetados e algumas mesas para estudo autónomo ou até para as turmas de 1º ciclo terem aulas.

Quanto à dimensão organizacional, segundo o organograma do agrupamento (Anexo A1) este possui um Conselho Geral; um Diretor que comunica com os coordenadores de estabelecimento, serviços técnico-pedagógicos e serviços técnicos; o Conselho Pedagógico com os três principais departamentos (EPE, do 1º ciclo, do 2º e 3º ciclo); e o Conselho Administrativo, onde estão integrados os serviços administrativos (Regulamento Interno, 2014). "A dinâmica própria de cada estabelecimento educativo está consignada no seu projeto educativo, como instrumento de orientação global da sua ação e melhoria, complementado pelo regulamento da instituição" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.23). Considerando que a Escola do Coração está inserida num agrupamento, o seu lema, missão, valores e principais objetivos, encontram-se descritos no Projeto Educativo do Agrupamento (2016/2018) que abrange todas as organizações socioeducativas que pertencem a este núcleo.

O principal lema do agrupamento é "aprender para crescer e construir" (Projeto Educativo do Agrupamento, 2016/2018, p.7). A organização assume que a escola deve proporcionar experiências de aprendizagem, ou seja, aquisição de conhecimentos e competências, pois apenas desta forma as crianças poderão desenvolver o seu espírito crítico e autónomo, o que permitirá que cada individuo construa o seu próprio projeto de vida. A principal missão do agrupamento é ensinar e promover a formação integral das crianças, não só as preparando para o prosseguimento de estudos, mas também para o mercado de trabalho. Neste caso, esta missão encontra-se mais direcionada para as crianças do 3º ciclo, que estão prestes a encerrar o seu ciclo de estudos obrigatório. Atenta-se que neste caso, tal como afirma Vasconcelos (citada por Folque, Tomás, Vilarinho, Homem & Sarmento, 2015) "um seguidismo (quase) acrítico das orientações das direções

dos Agrupamentos de Escolas [leva a que os] os educadores [possam aderir] a práticas organizacionais e pedagógicas totalmente desajustadas à educação de infância" (p.34).

No que concerne aos principais objetivos, o agrupamento pretende promover uma formação científica de qualidade através da valorização da criança como centro do ato educativo, mas também respeitando os profissionais que servem a causa da educação, dando-lhes a liberdade de ensinar segundo as suas convicções pedagógicas. O agrupamento pretende ainda desenvolver uma sólida formação humana e humanística, que faça das crianças indivíduos autónomos, possuidores de valores e qualidades reconhecidas nas áreas da cidadania. Quanto aos valores que o agrupamento defende, estes apelam primeiramente ao respeito, não só por si próprio, mas também pelos outros, pelo ambiente, pelo património, bem como respeito pelos direitos humanos. Destaca a importância da inclusão, pois deve promover-se a solidariedade e a cooperação, mas também a cidadania.

1.3. Equipa Educativa

Na Escola do Coração existem 3 educadoras de infância, acompanhadas pelas respetivas assistentes operacionais e 8 professores de 1º ciclo. Existem ainda 6 profissionais que auxiliam as crianças na rotina durante o almoço, recreios e Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF). No que diz respeito à Sala da Amizade, a assistente operacional tem 36 anos e possuí um curso de auxiliar de educação, frequentado após ter terminado o seu 12º ano. Trabalha na área da educação de infância há 12 anos, estando há 11 anos na presente instituição. A Educadora de Infância tem 56 anos, exerce há 36 anos e é mestre em Educação com especialização em didática da Matemática na Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico, encontrando-se nesta instituição desde 2003. A educadora não privilegia nenhum modelo pedagógico, assumindo no Projeto Curricular de Grupo que se baseia "numa metodologia mais abrangente, uma vez que considero que nenhum dos modelos estudados reúne todos os aspetos com que me identifico" (Projeto Curricular de Grupo, 2016/2017). Adota uma linha pedagógica baseada no Construtivismo, orientada pelos princípios da Pedagogia-em-Participação.

Nesta organização educativa existe uma clara diferenciação de trabalhos, sendo que a educadora realiza apenas funções pedagógicas, enquanto a assistente possui funções na dimensão dos cuidados infantis, tais como: segurança e supervisão, ao vigiar as crianças durante o recreio; higiene, uma vez que é esta que encaminha as crianças à casa de banho nos momentos de transição; refeições, pois costuma ficar com as crianças no fim do almoço; sono, já que é ela que deita o Leitinho para a sesta; assistência no

acolhimento e entrega das crianças, uma vez que as recebe no período das 08h até às 09h e entrega-as também no fim do dia, juntamente com a educadora; e por fim, limpeza, pois limpa as mesas no final do dia e lava o chão do átrio esporadicamente. De facto, "apenas nalguns contextos alternativos o pessoal auxiliar trabalha verdadeiramente como parte da equipa educativa" (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 2012, p.52), o que não se verifica neste caso, já que ambas assumem funções diferentes na rotina das crianças.

*1.*4. Ambiente Educativo

Para realizar uma avaliação do ambiente educativo, procedi à utilização da escala de Bem-Estar e Envolvimento das Crianças adaptada de Portugal e Laevers (2010), tendo observado 4 crianças (Anexo B1 e Anexo B2). No geral, a avaliação é positiva, pois tanto no que concerne ao bem-estar como ao envolvimento, as crianças atingiram maioritariamente um nível alto.

1.4.1. Espaços e Materiais

Ao entrar-se na sala, observa-se um espaço iluminado, pois existem 4 grandes janelas munidas de estores que podem ser descidos (Anexo C2). A organização básica do espaço consiste em diferentes áreas de interesse: a área da casa, da garagem, dos jogos de chão, dos jogos de mesa, da biblioteca, dos desenhos e escrita, das pinturas e do computador (Cardona, 1999) (Anexo D3). Estas áreas encontram-se devidamente identificadas através da etiquetagem com desenhos e com o número de crianças permitidas em cada zona. As crianças reconhecem claramente cada área e são completamente autónomas na sua escolha.

> *"Quem quer vir para a casinha? Quem quer? Pode vir mais um!". Aguardou e apareceu a Coração, que trocou de lugar com o Banana. Isto demonstra a organização que as crianças, na maior parte das vezes, conseguem realizar sem a intervenção de um adulto (Nota de Campo 51, Sala de Atividades, 06.10).*

À entrada da sala, do lado esquerdo, encontra-se a área da garagem, delimitada por um tapete, com alguns carros, camiões e gruas de plástico. Ao lado estão duas caixas repletas de blocos de construção e alguns veículos. A área dos jogos de chão é também a área da reunião: tem sofás de espuma e esponja colocados em quadrado, com um tapete no chão. Julgo que existem demasiados blocos de construção e carros, pois são cerca de duas caixas grandes, repletas de materiais deste género, que dificultam a escolha e o tempo de arrumação. Aliás, algumas vezes as crianças disputam materiais nesta zona, porque têm

apenas um gosto especial por alguns que são mais distintos, ignorando os outros. Seria profícuo selecionarem-se os materiais mais utilizados pelo grupo, retirando a restante oferta excedente, até porque no respeitante à quantidade é importante referir que "tanto a carência de materiais como o seu excesso são aspetos negativos, ou seja, basta a quantidade que seja suficiente de modo a possibilitar um trabalho de qualidade com as crianças" (Ferreira 2014, p.38).

> *O Mateo ao ver-me diz: "Oh Patrícia, é ele... está a tirar-me o boneco". O Banana diz: "Ele está há muito tempo com ele e eu também gosto". Isto fez-me pensar que mesmo existindo tanta oferta nesta área, as crianças têm interesses especiais por alguns objetos (Nota de Campo 156, Sala de Atividades, 13.11).*

Na área da casa existe uma mesa e vários bancos, alimentos de plástico, um móvel com fogão e várias estantes e prateleiras em que se encontram alguns objetos de serviço de mesa. Existe ainda uma tábua de passar a ferro, uma caixa com utensílios médicos de plástico, um baú com roupas e uma caixa registadora. Existem bonecas de várias raças, uma cama com almofadas onde cabem as crianças e uma mesa de cabeceira. Destaco o facto de neste espaço existirem alguns materiais e objetos de uso real, tais como máquinas fotográficas telemóveis, telefones, carteiras e algumas roupas.

A área dos desenhos e escrita, é constituída por uma grande mesa com 11 cadeiras, onde as crianças podem desenhar ou escrever. Existe ainda a área dos jogos de mesa, constituída por uma mesa com 8 cadeiras e um móvel que abarca todos os jogos existentes. Os jogos encontram-se completos, providenciando aprendizagens e experiências de qualidade.

> *Reparo que a Estrela, a Coração e a Arco-Íris se dirigiram para a área dos desenhos e escrita, dizendo: "Vamos fazer um desenho as três… eu imito a Estrela e tu a mim". Foram buscar as folhas e as canetas e sentaram-se nas cadeiras. Falaram, sorriram entre si e foram pintando. No fim a Arco-Íris diz: "Vamos juntar os desenhos e fazer uma história?". As outras duas crianças ficaram entusiasmadas com a ideia e ao verem-me perto delas, perguntaram: "Patrícia depois escreves a nossa história?" e eu disse que sim. A Rosa, entretanto, chega perto de mim e diz: "Patrícia me ajudas a fazer aquele jogo?", enquanto aponta para a área dos jogos de chão que estava lotada de crianças com vários jogos em cima da mesa (Nota de Campo 254, Sala de Atividades, 18.01).*

A área da biblioteca encontra-se junto às janelas, tendo muita luz para as crianças observarem os livros. Encontra-se delimitada por dois móveis altos, o que permite uma maior privacidade e mais sossego. Nesta área as crianças "simulam leitura com base na memória e em pistas visuais contidas em imagens, ouvem histórias, inventam" (Hohmann & Weikart, 2011, p. 202). Os livros encontram-se dentro de caixas de plástico transparentes, estão organizados por categorias e devidamente etiquetados: Dicionários, Aventura, Eu e os Outros, Livros/Jogo, Histórias Maravilhosas, Primeiros Livros, Ciência, Poesia e

Tradição/Lengalengas. Apesar de os livros já não serem novos estão bem estimados, forrados com um papel transparente para os proteger.

A área da pintura é constituída por duas mesas com várias tintas, pinceis, batas e folhas. Junto deste local existe um móvel que possui folhas com tamanhos diferentes, alguns materiais como papel de lustro, papel eva, papel de feltro entre outros. Ao lado desta área existe ainda um grande móvel compartimentado e identificado com o nome e fotografia de cada criança, onde estas guardam os seus desenhos, pinturas e explorações. Existe ainda uma área constituída por uma mesa com um computador e 2 cadeiras, mas que não é utilizado pelas crianças, reservando-se ao uso exclusivo da educadora e assistente.

As paredes também falam e documentam as aprendizagens e explorações do grupo e por isso mesmo, são expostas as pinturas e desenhos das crianças, bem como os instrumentos de organização do grupo (Malaguzzi citado por Lino, 2013) (Anexo E3). Na área dos jogos de chão, ao nível da criança, encontra-se o mapa das presenças mensal, o quadro do tempo, um calendário diário e um anual. Ainda existe num plano superior as letras do alfabeto, um quadro com os aniversários das crianças e um placard com recados que a equipa educativa regista quando necessário. A organização das paredes poderia estar mais bem pensada em função das crianças, já que grande parte do que está exposto encontra-se fora do seu alcance de visão, estando num nível muito elevado.

Refletindo, o espaço está bem aproveitado, pois a maior parte dos móveis de arrumação servem de divisória entre as áreas, criando espaços mais delimitados e exclusivos (Cunha, 2013). Ainda assim, como "a disposição do espaço é importante porque afeta tudo aquilo que a criança faz" (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p.51), julgo que certos móveis poderiam ser mudados de localização, pois várias vezes é impossível para a criança "observar todos os seus colegas e atividades decorrentes nas diferentes áreas" e até para mim enquanto adulta era difícil ter uma boa visualização de toda a sala de modo a "localizar rapidamente qualquer criança" (Cunha, 2013, p.7). No que concerne aos restantes materiais todos se encontram ao alcance da criança, possibilitando a sua autonomia e liberdade. O espaço contém materiais que estimulam todas as áreas de desenvolvimento, todavia, não existe uma área especifica destinada ao Conhecimento do Mundo.

O recreio exterior[3] é amplo, delimitado por uma cerca de plástico e possui um espaço coberto (toldo) (Anexo F). Existem diversos tipos de superfície e solo, tais como relva, cimento, terra e polimérico de borracha. As crianças têm árvores no espaço que

[3] Caracterização realizada com base num instrumento de recolha de dados adaptado dos questionários AHEMD - Affordances in the home environment for motor development (Anexo F).

exploram através do olhar e do toque, contudo, apenas uma possuí altura suficiente para as crianças treparem e se pendurarem. O parque tem um banco que serve para as crianças se sentarem, mas também para fazerem de mesa ou até para treparem. É um recreio tradicional, dado que existem dois balancés, uma estrutura metálica com barras que serve para as crianças se pendurarem, treparem e fazerem cambalhotas (Cruz, 2013). Apenas no recreio após o almoço é que podem brincar com os três triciclos arrumados na arrecadação. É assim um espaço que apresenta uma pobreza material, o que origina vários conflitos, dado que as crianças acabam por querer brincar nestes equipamentos, por não existir mais nada de significativo que possam explorar (Palaiologou, 2010). Os adultos que vigiam estes momentos têm total visibilidade sobre todas as crianças, independentemente do local onde estão, todavia, não interagem com o intuito de brincarem com elas ou ampliarem as suas ações, apenas as observam com a intenção de as vigiarem e/ou impedirem determinadas situações.

1.4.2. Tempo

Identifico como grandes momentos da rotina o acolhimento, refeições, atividades orientadas, brincadeiras, hora do conto e saída. Para retratar um dia tipo começo por socorrer-me às notas de campo e ao Anexo G4. O dia inicia-se com o momento do acolhimento, em que a assistente operacional recebe as crianças na biblioteca e dialoga com as famílias:

> *São 9h e as crianças saem da biblioteca onde ocorre o acolhimento e entram na sala. Começam a sentar-se nos bancos de espuma onde se reúnem todos os dias. Algumas crianças deram-me os bons dias e acenavam-me, sendo que o Príncipe veio ter comigo e deu-me um abraço e um beijinho, dizendo "Bom dia!" e eu retribui (Nota de Campo 10, Sala de Atividades, 27.09).*

Neste momento de reunião o *amigo do dia*, inicia a marcação das presenças, canta a canção do *bom dia,* organiza o calendário diário e regista o tempo em conjunto com as restantes crianças. Após a organização do dia, a educadora senta-se junto das crianças e conversa com elas sobre temas que lhes interessam ou sobre alguma atividade em específico a realizar, sendo este o momento eleito para a partilha de experiências pessoais. De seguida, as crianças organizam-se pelas áreas ou se existir alguma atividade orientada, a educadora chama-as individualmente ou em pequenos grupos:

> *O Paris, Super-Homem, Ténis e Legos estão na área dos jogos de chão, brincam em conjunto, conversando. A Patins e a Violeta saltitam pelas diversas áreas, observando o que as crianças fazem. A Coração, Arco-Íris, Estrela, Princesa, Bailarina, Golfinho e Luna estão na área dos desenhos e pinturas, dando largas à sua imaginação, rabiscando e pintando as folhas em branco . . . O Banana, Desenhos e Tubarão estão*

> *nos jogos de mesa com várias peças espalhadas . . . Ao lado destes, encontra-se a Rosa, a Carmo e a Coelha que estão a brincar com um jogo de encaixe de peças. Chegam a disputar quem deve meter que peça e quem pode ajudar . . . O Príncipe também está nesta mesa com um jogo de encaixe, brincando sozinho, todavia, está alerta do que se passa no resto da mesa, pois observa as construções das outras crianças enquanto faz a sua (Nota de Campo 230, Sala de Atividades, 08.01).*

Quanto às refeições, no lanche da manhã as crianças vão à sua lancheira autonomamente tirar a sua fruta. Não têm lugares marcados, sentando-se conforme a fruta que trazem no dia, ou seja, existem 3 mesas na sala de atividades, sendo que uma é para as bananas, outra para as maçãs e pêras e a última para as restantes frutas. É neste momento de convívio, enquanto lancham, que é realizada a contagem das frutas pelo *amigo do dia*. No fim, em grande grupo, observa-se a tabela, ordenam-se os resultados e realiza-se a adição do número de frutas. Após o lanche, as crianças são encaminhadas para o recreio exterior onde brincam com as restantes crianças das salas do JI:

> *As crianças vão atrás da assistente operacional, andando em passo largo até chegarem à entrada do parque. Assim que entram no espaço, correm e começam a gritar, escolhendo os materiais ou espaços preferidos. A Violeta e a Patins começam a correr para a estrutura de metal, começando a fazer uma serie de cambalhotas e acrobacias. A Coração, Bailarina e Estrela foram para debaixo do toldo com bonecas na mão, sentando-se e começando a delegar papéis: "Tu ficas com esta que é a mãe e depois esta loira fica a filha que está doente". Observo que o Príncipe e a Plasticina sentam-se no banco com um caderno e lápis para pintarem, disputando o espaço que têm. O Banana e o Desenhos estão a raspar freneticamente os seus ténis na terra molhada, enquanto desatam a rir às gargalhadas. O Leitinho está a correr pela relva, atirando-se para o chão (Nota de Campo 86, Recreio Exterior, 19.10).*

Este momento é muito apreciado pelo grupo[4], até porque "todos os estudos demonstram que as crianças preferem brincar no exterior" (Neto, 2009, p.25), todavia, considero que esta oportunidade não é bem aproveitada, uma vez que por dia, as crianças apenas estão neste espaço durante duas horas. Tendo em conta que o tempo letivo é de 5 horas, conclui-se que passam a maior parte do seu tempo dentro da sala de atividades. Considero isto negativo, pois o tempo que a criança dispõe para brincar no exterior é imprescindível para o contacto com a natureza, em que pode relaxar, imaginar e explorar o meio envolvente (Ferreira, 2015). Ainda assim, é necessário ter-se em conta que esta distribuição é realizada pela instituição e segundo Neto e Lopes (2017) "os recreios escolares são organizados em função de interesses disciplinares . . . e não das necessidades de jogo de atividade física e socialização da criança" (p.73). Já por volta das 11h/11h15 as crianças vão à casa de banho e depois dirigem-se para a sala para o momento da hora do conto, em que a educadora escolhe uma história para ler às crianças. No fim da hora do conto, é tempo de almoçar. As crianças vão para o refeitório em fila e

[4] *"Gostei de brincar lá fora" – Arco-Íris e Violeta (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11).*

sentam-se nos lugares marcados que conhecem e respeitam. Todas as crianças comem autonomamente com os talheres, confundido apenas algumas vezes o lado correto dos mesmos e existem cerca de 5 crianças que precisam de mais incentivo. Apenas o Leitinho come somente com a colher, já que apresenta algumas dificuldades comportamentais[5].

> *As crianças mal chegam ao refeitório dirigem-se rapidamente para o seu lugar e sentam-se, começando a pegar nos talheres. Ao longo da refeição as crianças conversam entre si, acabando-se por criar um momento social. Vão chamando os diversos adultos responsáveis para pedir ajudar para almoçarem, para negociarem comer "só mais 5 colheres", para pedirem a sobremesa ou até porque precisam de ir à casa de banho (Nota de Campo 179, Refeitório, 29.11).*

Quando terminam, são encaminhadas por uma assistente operacional para o exterior, onde brincam até à hora de regressarem à sala de atividades. Quando as crianças regressam, vão à casa de banho e depois sentam-se na zona da reunião, onde conversam sobre algo que ficou pendente desde a manhã, ou até mesmo sobre alguma coisa que suscite interesse no momento. O resto da tarde é passada a brincar pelas áreas ou a terminar algumas atividades. Concluindo, constata-se que a rotina diária é entendida pelas crianças, sendo que diariamente têm responsabilidades relacionadas com ações práticas e de rotina, por exemplo ir buscar a fruta na hora do lanche. Os sucessivos momentos do dia e a sua duração têm em consideração a idade e necessidades das crianças, pois existem momentos para soltar energias; momentos calmos; se uma criança tem sono, pode dormir; se não quiser beber o leite escolar, não é obrigada.

1.5. Família das Crianças

É importante para um educador de infância conhecer o núcleo familiar das crianças, para perceber características dos contextos familiares, de modo a ser capaz de elaborar uma boa caracterização do grupo, podendo desta forma ajustar a sua prática às necessidades de cada família. Como se pode observar pelo Anexo H5, a maioria das famílias apresenta uma estrutura familiar nuclear, existindo apenas três exceções: uma família reconstruída em que a criança coabita com o padrasto, uma família alargada em que habita a mãe, irmãos e uma bisavó, bem como uma família monoparental, em que a criança vive somente com a mãe e irmão. Saliento que das 21 crianças que possuem irmãos, todas são as mais novas na fratria, exceto 3 crianças que têm irmãos mais novos. Os progenitores das crianças possuem nacionalidade portuguesa, exceto quatro mães, em que uma é cabo-

[5] *A educadora confidenciou-me que tem receio de lhe dar esses talheres, já que pode começar a brincar com eles e magoar alguma criança (Nota de Campo 34, Refeitório, 02.10).*

verdiana, duas são brasileiras e outra é holandesa. Destaca-se ainda um agregado familiar em que o pai e a mãe possuem nacionalidade angolana. Os progenitores das crianças têm idades compreendidas entre os 26 e 54 anos, sendo que a maior parte se encontra na faixa etária dos 37- 40 anos, o que reflete um grupo de progenitores relativamente jovens.

No que diz respeito às habilitações académicas das famílias, grande parte dos progenitores possui uma Licenciatura, sendo que de seguida prevalece um número razoável de pais com o Ensino Secundário e um Mestrado. Existe um número mínimo de progenitores que tem um Bacharelato e 2º Ciclo. Apenas uma criança vive num agregado familiar em que ambos os progenitores se encontram desempregados, sendo que existe ainda um pai que também se encontra desempregado e uma mãe que é estudante. Os pais das crianças trabalham em diversas áreas profissionais ligadas à gestão/administração, educação, saúde, hotelaria, informática, construção civil, serviços comerciais e financeiros, bem como às artes e direito. As famílias são de extratos sociais da classe média alta, que desenvolvem a sua atividade predominantemente no sector terciário.

No que refere à participação das famílias, existem contactos diários usados para veicular informação sobre aspetos significativos do dia, que são concretizados pela assistente operacional quando recebe as crianças de manhã, ou pela educadora quando alguns dos pais vão buscar as crianças à sala de atividades no fim do dia. Para além disto, a educadora disponibilizou o seu endereço de email profissional aos familiares, para ter um contacto mais acessível e rápido com os progenitores. A educadora possuí um horário de atendimento para os encarregados de educação, em que uma vez por semana, disponibiliza uma hora do tempo não letivo para conversar com os pais que marcarem uma reunião. Observando de forma geral, o grupo de familiares é muito participativo, envolvendo-se na vida das crianças do grupo, contribuindo para a dinâmica diária[6].

1.6. Grupo de Crianças

O grupo de crianças é heterógeno no que diz respeito à idade e género, já que existem 11 crianças do sexo masculino e 14 crianças do sexo feminino, perfazendo o total de 25 crianças com idades compreendidas entre os 4 e 6 anos[7] (Anexo I6). No grupo encontram-se sete crianças com 4 anos, onze com 5 anos e sete com 6 anos. Duas das

[6] *"Patrícia hoje trouxe um livro dos vulcões. Estive a ver com a minha mãe e está aqui neste livro, na página 98" (Nota de Campo 146, Sala de Atividades, 09.10).*

[7] Idades compreendidas no final da PPS II. No início as idades estavam entre os 3 e os 5 anos de idade.

crianças do grupo são irmãos gémeos, que ficaram juntos a pedido da família. Deste grupo de 25 crianças, 17 entraram este ano letivo para a organização socioeducativa, o que faz com que a maior parte das crianças seja nova na instituição. As crianças possuem nacionalidades portuguesas, existindo uma criança de nacionalidade angolana. Duas das crianças do grupo apresentam alguma dificuldade a nível da linguagem oral: a Bailarina apresenta uma gaguez muito acentuada e a Arco-Íris encontra-se diagnosticada com sigmatismo anterior. Esta última é acompanhada por uma terapeuta da fala particular que se desloca à instituição duas vezes por semana.

Quanto ao local de residência, mais de metade das crianças reside no concelho de Oeiras, existindo ainda sete crianças que moram no concelho de Cascais. Isto quer dizer que todas as crianças moram muito perto da organização educativa, o que faz com que a deslocação para a Escola do Coração, seja fácil e rápida, até porque a deslocação para o JI, é feita pela maior parte das crianças em transporte próprio. Uma minoria das crianças desloca-se a pé e apenas uma criança vem com o seu pai de bicicleta. No fim da atividade letiva cerca de 19 crianças permanecem nas instalações deste estabelecimento em contexto de AAAF, sendo que as restantes 6 ficam ao cuidado de familiares, *babysitter* e amigos de família. O facto de a maior parte das crianças frequentar a AAAF influencia a dinâmica familiar, visto que as crianças saem muito tarde do JI, passando pouco tempo semanalmente com os seus familiares.

Para enunciar as diferentes apetências e dificuldades do grupo da sala da Amizade, fundamentei-me no questionário enviado aos encarregados de educação pela educadora cooperante no início do ano letivo, nas minhas observações e na avaliação intercalar que a educadora cooperante realizou aquando a reunião de pais. Alicerçando-me nestas apreciações realizadas às crianças e nas minhas auscultações, enuncio de seguida as principais características e/ou fragilidades do grupo. Na sala de atividades, as áreas de eleição das crianças são os jogos de mesa e a área da casa, onde as crianças se envolvem constantemente em brincadeiras. Utilizam as propriedades do faz de conta para reproduzirem situações do seu quotidiano, tanto na área da casa como na área dos jogos de chão. A maior parte do grupo é autónomo na alimentação e nas idas à casa de banho, precisando apenas de pequenas ajudas pontuais, porém, quando se trata de apertar atacadores e vestir casacos, várias crianças ainda necessitam de apoio do adulto ou de outras crianças mais competentes para serem bem-sucedidas nestas tarefas. Todas as crianças gostam de participar em atividades onde a linguagem oral tem um papel de destaque. Gostam de ouvir histórias, apreciando muito o momento da Hora do Conto,

todavia, a área da Biblioteca não é das mais requisitadas. Revelam gosto em participarem nos diálogos de partilha de vivências e experiências pessoais, averiguando-se que algumas crianças já apresentam um vasto vocabulário. Apesar disto, possuem algumas dificuldades em respeitarem a sua vez para falarem durante um diálogo, precisando de explorar questões relacionadas com a convivência democrática.

As crianças possuem boas relações com os adultos e os seus pares, porém, o egocentrismo ainda se encontra presente em alguns indivíduos, o que faz com que diariamente existam alguns conflitos. A maior parte das crianças é capaz de resolver estes conflitos sociais de forma autónoma, no entanto, algumas crianças ainda possuem dificuldades devido à sua faixa etária ou imaturidade emocional. Realço que duas crianças, o Leitinho e o Príncipe, envolvem-se constantemente em situações de conflito com as outras crianças, sendo que raramente são capazes de os gerir pacificamente, recorrendo quase sempre à agressão física e verbal. As crianças expressam-se pelos desenhos e pinturas que fazem diariamente para representarem perceções, experiências, emoções e fantasias. É um grupo que revela um especial interesse pela expressão motora, apreciando participar em diferentes situações que envolvem amplas movimentações, seja nas sessões de motricidade, seja nas brincadeiras no recreio exterior. Pode-se afirmar que é um grupo que necessita destes momentos, evidenciando uma maior concentração e envolvimento nas atividades diárias quando possuem oportunidades de se movimentarem.

Como a educadora cooperante tem um especial interesse pela Matemática, o grupo espelha este gosto, demonstrando gostar de participar em atividades deste domínio. Globalmente, identificam quantidades e comparam-nas e apenas uma minoria das crianças ainda recita os números, não efetuando contagem termo a termo. Na rotina diária utilizam tabelas de dupla entrada, sendo que as crianças mais novas ainda possuem alguma dificuldade em compreendê-las. O grupo evidencia curiosidade espontânea na exploração de objetos, materiais, equipamentos e fenómenos naturais. No exterior brincam com a terra que apreciam manipular, correm pela relva, encontram insetos que lhes suscitam curiosidade, bem como apanham ramos e folhas, incluindo-os nas suas brincadeiras.

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI

Serve o presente capítulo para apresentar e fundamentar as intenções delineadas para a ação pedagógica, com base na análise reflexiva do contexto socioeducativo e os meus princípios pedagógicos. Começarei por explicitar e avaliar as intenções relativas às

crianças, famílias e equipa educativa, bem como realizarei uma análise e reflexão sobre a minha intervenção educativa, apoiando-me no processo cíclico de um educador de infância.

2.1. Intenções para a Ação e a sua Avaliação Global

Para uma prática pedagógica de qualidade é necessário estabelecer e fundamentar intenções para a ação, relativamente às crianças, famílias e equipa educativa. Foi através da "escuta atenta do que a criança diz" que se tornou possível "construir conhecimentos sobre os seus saberes e as suas ideias, os seus pensamentos e os seus sentimentos, os seus interesses e motivações" (Parente, 2010, p.36). Ao conhecer cada vez melhor cada criança do grupo, fui compreendendo as suas potencialidades e fragilidades. Para além disto, também considerei os princípios defendidos pela educadora cooperante, procurando definir as minhas intencionalidades, respeitando esses ideais. Ao conhecer o grupo e o contexto, demarquei algumas intencionalidades educativas que irei descrever de seguida.

Primeiramente, uma das intenções delineadas foi **permitir que a criança brinque**, pois é através do brincar que a criança conhece o mundo, interage com os seus pares e participa ativamente na construção da sua identidade (Goldstein, 2012). É importante consciencializarmo-nos de que brincar não deve significar não fazer nada ou apenas passar tempo, uma vez que brincar é uma das atividades mais sérias na vida de uma criança. Milteer e Ginsburg (2012) salientam a ideia de que as brincadeiras das crianças por serem tão importantes para o seu desenvolvimento deverão ser incluídas na própria definição de infância e é por isso mesmo que esta foi uma das minhas principais intencionalidades com as crianças. Penso ter sido bem-sucedida nesta dimensão, visto que reconheci o tempo de brincar como algo primordial para o bem-estar das crianças, tendo-o privilegiado durante a rotina diária. Ao longo de toda a minha prática e intervenções com as crianças, promovi espaços de brincadeira, tendo sido necessário algumas vezes alterar planificações e rotinas em proveito do tempo de brincadeira das crianças.

> *Para finalizar, dei a oportunidade de as crianças repetirem o jogo do anel, uma vez que na sessão anterior tinham-me dito que queriam brincar mais a este jogo (Nota de Campo 98, Ginásio, 24.10).*
>
> *Reconhecendo que as crianças iriam passar algum tempo do seu dia a apresentarem o projeto, não lhes quis tomar mais tempo de brincadeira e por isso disse-lhes para se organizarem pelo espaço da sala (Nota de Campo 243, Sala de Atividades, 15.01).*

Ao permitir ao máximo que as crianças brinquem, fui observando as suas brincadeiras e compreendendo os seus gostos, tendo também brincado muito:

> *"Patrícia, o lanche está pronto. Quando lá chegares bates à porta e limpas os pés no tapete" . . . dirigi-me à área da casa: "[truz truz] Posso entrar?". Abriram-me a porta imaginária e disseram: "Podes sentar-te!". No fim do lanche, as crianças arrumaram a loiça utilizada e perguntaram: "Gostaste Patrícia? Estava bom?" e eu respondi que tinha sido um lanche magnifico e que estava muito cheia. Eles sorriram para mim e disseram: "Amanhã fazemos um almoço para ti!" (Nota de Campo 240, Sala de Atividades, 11.01).*

A segunda intenção estipulada foi a de **criar relações positivas com as crianças**. Este meu cuidado está correlacionado com a importância do estabelecimento de relações afetivas entre as crianças e o educador, pois sabe-se que "toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam" (Brazelton & Greenspan 2009, p.188). Para mim a relação pedagógica deve ser de natureza afetiva e não só de natureza intelectual, pois a prática educativa destituída de sentimentos é vazia e redutora (Postic, 2008). Esta foi uma intencionalidade presente na minha prática desde o primeiro dia de estágio em que comecei a estabelecer laços afetivos com as crianças. Considero que fui uma adulta atenta e responsiva às suas necessidades e interesses, estando sempre disponível para as escutar e conversar. O afeto e o carinho também foram conceitos presentes na minha prática, pois a meu ver são essenciais para o estabelecimento seguro e saudável de relações com as crianças.

> *"Ajudas-me a fazer este puzzle?". Eu respondi que sim e fiquei junto dele, enquanto este procurava as peças e montava o puzzle. Não precisou da minha ajuda, contudo, no fim de terminar o puzzle, disse-me: "Acabei! Boa! Agora já sei fazê-lo sozinho para a próxima". Achei interessante o facto não ter precisado de mim para concluir o puzzle, todavia, a minha presença fez com que este se sentisse mais seguro e confiante nas suas capacidades (Nota de Campo 48, Sala de Atividades, 06.10).*

> *O Legos chegou-se perto de mim a sorrir. Perguntei-lhe: "O que foi Legos?", retribuindo o sorriso e ele disse-me: "Quero um beijinho". Eu sorri-lhe, aproximei-me dele e dei-lhe um beijinho. Ele retornou a sorrir e afastou-se para a zona dos jogos de chão. Passado uns momentos, retornou a vir junto a mim e disse: "Quero outro". Eu perguntei: "Queres outro beijinho?" e ele acenou com a cabeça afirmativamente, sendo que lhe dei outro beijinho de novo. Desta vez, ele abraçou-me e deu-me também um beijinho. Eu respondi-lhe dizendo: "Ah tão bom um abraço e um beijinho! Gosto tanto!" e ele disse: "Eu também" (Nota de Campo 171, Sala de Atividades, 24.11).*

Posto isto, pretendi também **promover relações interpessoais entre as crianças**, "porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social" (Hohmann & Weikart, 2011, p.574). As crianças do grupo possuem boas relações entre si, apesar dos naturais conflitos que existem e por isso mesmo, pretendi dar continuidade a esta interação positiva. Julgo ser importante assumir-me como um "agente cívico promovendo atitudes de cooperação e partilha" (Vala & Guedes, 2015, p.62), de modo a que as crianças desenvolvam "relações positivas entre

pares e a verem-se a si próprias e aos outros como membros de uma comunidade" (Post & Hohmann, 2000, p. 258). Posso afirmar que dei continuidade às boas relações já existentes entre as crianças do grupo, tendo tentado intensificá-las ainda mais, criando momentos em pequenos grupos ou a pares. Estas oportunidades estimularam brincadeiras entre as crianças, diálogos e partilha de ideias, tendo desenvolvido princípios de convivência democrática e social.

> *Ter colocado as crianças em pares também foi uma ótima decisão, pois reparei que a construção a pares permitiu a criação de diálogos sobre os vulcões ou sobre outros temas, possibilitou brincadeiras, intensificou relações pessoais, pois as crianças sorriam e olhavam entre si e acabou por ser mais fácil e divertido moldar um vulcão com ajudar (Nota de Campo 169, Sala de Atividades, 23.11).*

Relacionada com esta intenção, surge a de **assumir a mediação dos conflitos**, para que, progressivamente, as crianças possam resolvê-los autonomamente. Os conflitos "são elementos constituintes da realidade humana . . . não podemos existir sem conflitos porque eles fazem parte da natureza humana e social" (Silva, 2010, p. 8) e como mencionei no capítulo anterior existem diariamente alguns conflitos entre as crianças. Destaco que "a chave não está na eliminação do conflito, mas na sua regulação e solução justa e não violenta" (Jares, 2002, p. 34), até porque a gestão dos conflitos é extremamente importante para a regulação emocional de cada criança (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014). Ao longo da minha prática assumi-me como *guia* perante o surgimento de problemas ou situações conflituais. Observava primeiro se as crianças eram capazes de resolver a questão autonomamente e quando isso não se verificava, realizava uma abordagem de *mediadora* e *escutador*a, de modo a que estas ouvissem e compreendessem os pontos de vista alheios, debatendo o problema e resolvendo-o em conjunto com o outro.

> *No fim desta leitura, a Boneca e a Princesa começaram a discutir, pois ambas queriam que eu lesse livros diferentes. Rapidamente respondi-lhes: "Temos estes dois livros. Qual é que eu vou ler? Têm de se decidir". Conversaram entre si e acabaram por concordar com o livro "O Coelhinho Branco" (Nota de Campo 13, Sala de Atividades, 27.09).*

> *"Ouviste o Super-Homem? Ele ficou triste com o que lhe fizeste, porque o magoaste muito" . . . Expliquei-lhe: "Quando te chatearem, não precisas de bater em ninguém… o que podemos fazer meninos?". A Violeta disse: "Podes chamar a [educadora], a [assistente operacional] e a Patrícia para ajudarem", o Desenhos ainda disse: "Podes ir embora para ignorar", e o Tubarão finalizou: "Não bates aos amigos, dizes para eles pararem". Em conjunto, o grupo resolveu o conflito nesta Assembleia . . . ouviram as versões das duas crianças e decidiram estratégias e ideias para evitarem novamente este tipo de situações negativas (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11).*

Para esta resolução autossuficiente dos conflitos, outra intenção educativa que visei colocar em prática foi a de **promover a autonomia e independência das crianças do**

grupo, visto que "o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (Freire, 2002, p.25). Aliás, "trabalhar a autonomia e a auto-organização da criança implica ajudar as crianças a serem mais resolventes dos seus próprios problemas" (Portugal & Laevers, 2010, p. 134). O grupo é autónomo no que concerne às atividades diárias relacionadas com os cuidados pessoais, existindo apenas dificuldades em vestirem casacos e apertarem sapatos. Posso afirmar que esta intenção foi concretizada, já que durante o decorrer da rotina das crianças, tentei somente auxiliá-las, permitindo que realizassem tarefas autonomamente e se sentissem orgulhosas destas suas pequenas conquistas. Para além disto, também foi importante para mim desenvolver a independência das crianças na própria sala de atividades, incentivando-as a selecionarem as suas áreas de interesse de forma independente, resolvendo eventuais questões de partilhas de espaços e materiais.

> *"Para onde posso ir? Posso ir para os legos?" e eu disse-lhe: "Não sei, quantos meninos estão lá?". Ele contou-os e disse: "4", sendo que eu ripostei: "E quantos podem estar aí?" e ele disse: "4". Para o ajudar respondi: "Então tens de ir falar com quem está lá a saber se querem sair". Ele foi falar com uma das crianças e esta saiu (Nota de Campo 29, Sala de Atividades, 29.09).*

> *O Ténis veio ter comigo e pediu-me que lhe vestisse o casaco. Perante isto disse-lhe: "Mas precisas mesmo de ajuda? Eu acho que tu és capaz de vestir o casaco sozinho… olha vou-te só dar uma pequenina ajuda". Reparei que o Ténis estava um pouco receoso, todavia, lá colocou os braços no casaco, puxando-o e passando-o pela cabeça, conseguindo vesti-lo sozinho. No fim disse-me: "Consegui Patrícia, já está!" (Nota de Campo 239, Átrio, 11.01).*

Tal como especifiquei na caracterização do grupo, as crianças demonstram interesse e satisfação em criarem diálogos, onde compartilham experiências e interesses, sendo por isso mesmo que não poderia deixar de parte a intencionalidade de **proporcionar climas de comunicação**. Esta intencionalidade também pretendeu auxiliar as duas crianças com dificuldades ao nível da linguagem a expandirem as suas capacidades (cf. Grupo de Crianças). As crianças são comunicadoras natas, todavia, é muito importante ouvirem falar e falarem, de modo a tornarem-se "comunicadores fluentes e falantes competentes na sua língua materna" (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.33). Ao longo da PPS II, foram inúmeros os diálogos criados em que as crianças compartilharam as suas experiências, ideias e sugestões, tendo existido uma verdadeira criação de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento da linguagem oral. É de salientar que estes momentos de conversação foram variados, dado que foram dinamizados em grande ou pequeno grupo, mas também a pares, entre criança-criança ou entre adulto-criança.

> *Algumas crianças colocaram o dedo no ar e fui gerindo os diálogos, para que todas as crianças que queriam participar pudessem falar e contar ao grupo o que tinham feito (Nota de Campo 163, Sala de Atividades, 20.10).*
>
> *No tempo da brincadeira livre, a Coelha e a Bailarina ficaram a falar comigo. A Bailarina é uma criança bastante tímida e reservada . . . contudo, esteve mais de 20 minutos a conversar comigo, contando-me entusiasmada todas as novidades das férias (Nota de Campo 216, Sala de Atividades, 03.01).*

Ao se criarem estes momentos de diálogo e conversação, propus-me a **escutar as crianças, incentivando a participação ativa.** É importante reconhecer-lhes o direito de serem ouvidas nas decisões que lhes dizem respeito, conferindo-lhes um papel ativo no planeamento e avaliação do processo educativo. Estando as crianças no centro da minha ação, é essencial planear com base nos seus interesses, gostos e necessidades, sendo por isso crucial ouvir o que têm a dizer. Não pretendi *dar voz* às crianças, mas sim permitir que a sua voz *se fizesse ouvir*. Escutei atentamente e conscientemente o que as crianças iam partilhando, mas também atentei ao que não enunciavam oralmente, porque "mais do que tomar atenção à questão oral da participação que as crianças têm no dia-a-dia . . . é procurar . . . entender as crianças para além daquilo que elas nos dizem: pela sua postura e pelas suas atitudes" (Ventura & Simões, 2015, p.297). Declaro ter sido uma *escutadora* disponível e uma *observadora* atenta, permitindo assim que as crianças fossem participantes ativas no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem. Através dos diálogos promovidos, as crianças partilharam comigo as suas ideias e sugestões que eram aceites e integradas no planeamento. Com base nas minhas observações e reflexões fui também conhecendo melhor o grupo e identificando algumas necessidades das crianças, considerando-as ao longo da prática pedagógica.

> *[As crianças] começaram a correr e a gritar de alegria. Ao observar esta situação fui incapaz de as chamar para as reunir e iniciar o aquecimento. Elas estavam a correr, a mover-se, a explorar e a brincar, e para mim nada disso é mais importante (Nota de Campo 179, Sala de Atividades, 28.10).*
>
> *Ainda neste momento, a Rosa sugeriu fazermos outra experiência: "Patrícia podemos fazer aquela experiência com Coca-Cola e onde se abana a garrafa e aquilo sai?" (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).*
>
> *A Princesa durante a tarde veio ter comigo com um livro na mão e perguntou-me: "Patrícia na hora do conto podes ler este livro?" . . . Disse à Princesa: "Sim, posso ler amanhã na hora do conto" (Nota de Campo 199, Sala de Atividades, 06.12).*

A meu entender, também as famílias das crianças devem estar incluídas em todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem, dado que são os primeiros educadores das crianças, devendo ter voz na vida escolar dos filhos, até porque "a participação dos pais na escola corresponde a um direito que estes têm" (Homem, 2002, p.38). Assim sendo, **criar**

boas relações com as famílias, de modo a envolvê-las no processo de aprendizagem dos seus educandos foi outra intencionalidade que priorizei. Defendo que a participação das famílias no processo educativo das crianças é insubstituível, sendo que na minha ação educativa quis criar um clima favorável ao desenvolvimento de uma relação de confiança mútua e propícia à colaboração (Fernandes, 2011). As famílias das crianças são bastante participativas, envolvendo-se na vida escolar dos seus educandos, sendo que aproveitei esta parceria JI-família durante a minha prática pedagógica. No dia-a-dia foram inúmeros os diálogos estabelecidos, fosse para trocar informações relativas à vida da criança ou até sobre alguma exploração realizada. Demonstrei-me sempre disponível para escutar cada membro da família das crianças, sendo uma profissional empática e respeitadora da dinâmica de cada uma. Mediante as ideias e materiais que as crianças traziam de casa com as suas famílias fui planeando as minhas intervenções, acolhendo estas sugestões tão ricas e significativas para a própria criança, mas também para todo o grupo.

> *Tenho tido imenso envolvimento e participação das famílias, sem ter solicitado a mesma . . . Isto deixa-me muito feliz e confiante na minha prática, pois ao privilegiar os interesses das crianças na sala de atividades e ao estabelecer uma relação saudável com as famílias das crianças, conversando com elas diariamente e recebendo os seus filhos, tenho ao longo das semanas melhorado a minha ação educativa (Nota de Campo 203, Sala de Atividades, 07.12)*

> *Esta foi sem dúvida uma reunião bastante esclarecedora para mim, pois pude compreender que as famílias estão satisfeitas com o meu trabalho na sala de atividades com as crianças. O facto de terem a necessidade de me transmitirem estas informações demonstra que se sentem à vontade comigo para tal. Com isto, concluo que ao longo do estágio fui capaz de criar boas relações com os familiares das crianças (Nota de Campo 214, Sala de Atividades, 03.01).*

Como numa organização socioeducativa o educador de infância não é o único agente educativo, é também fundamental **fomentar boas relações a nível de todo o pessoal docente e não docente**. "Estabelecer relações de apoio entre os adultos; recolher informações fidedignas sobre as crianças; tomar decisões de grupo sobre as crianças; tomar decisões de grupo sobre o trabalho em equipa" (Hohmann & Weikart, 2011, p.136) são algumas das ações e atitudes que tentei colocar em prática. Na organização socioeducativa existe uma hierarquia "de cima para baixo", em que a educadora assume somente funções pedagógicas, enquanto a assistente operacional ocupa-se das tarefas de arrumação e limpeza (Brickman & Taylor, 1996). Apesar de considerar que todos os membros devem ser incluídos ativamente em todo o processo educativo das crianças, ao longo da minha prática respeitei ao máximo os papéis de cada um, estimando o seu valor enquanto pessoa e profissional. Ainda assim, confesso que esta intencionalidade foi a

menos bem conseguida. No início da PPS II, a educadora demonstrou-se disponível para me auxiliar e refletir comigo, tal como é possível observar-se na seguinte nota de campo:

> *No momento do recreio das crianças, fiquei na sala com a educadora, a refletir sobre algumas questões que me têm inquietado . . . Falámos de algumas estratégias que ambas utilizamos e reconhecemos que não há uma receita perfeita para atuar em relação aos mesmos [conflitos], temos de nos adaptar conforme as situações e as crianças (Nota de Campo 74, Sala de Atividades, 13.10).*

Porém, ao longo dos meses a comunicação entre estagiária-educadora cooperante foi sendo cada vez mais escassa, o que foi negativo para mim enquanto formanda, pois: "seja qual for a profissão, consegue-se melhor resultados trabalhando em equipa do que trabalhando isoladamente" (Brickman & Taylor, 1999, p.189). Para além disto segundo Formosinho mencionada por Matias e Vasconcelos (2010) o diálogo e a colaboração "num contexto de partilha e apoio com a educadora cooperante são vertentes fundamentais para os estagiários poderem observar, agir e reflectir, consubstanciando-se como uma ajuda para que possam ir construindo teoria, a partir da prática" (p. 21). No meu futuro profissional irei ter em consideração que é imprescindível "conjugar personalidades distintas para reforçar um programa educativo" e possibilitar às crianças um ambiente de qualidade (Brickman & Taylor, p.189). Ainda relativo à restante equipa educativa de sala, quando necessitei de ajuda durante a dinâmica das atividades, a assistente operacional sempre se demonstrou disponível em colaborar comigo.

> *Durante este período, fui arrumando os materiais utilizados, higienizando-os no lavatório que se encontra a porta da sala, com a ajuda da assistente operacional que se disponibilizou de imediato para me auxiliar (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.10).*

Fui capaz de estabelecer uma relação profissional com a restante comunidade educativa, tendo planeado momentos com estes membros também tão importantes para as aprendizagens e desenvolvimento das crianças.

> *Na hora de almoço, a minha colega de estágio e eu, dirigimo-nos à biblioteca para descobrirmos as suas potencialidades para a dinamização da história. Conversámos com a Mag, a responsável da biblioteca e em conjunto, construímos as três um fantocheiro, utilizando um cartão velho que estava na biblioteca (Nota de Campo 75, Biblioteca, 13.10).*

2.2. Processo de Intervenção

Ao iniciar a PPS II passei por um longo período de observação em que recolhi informações do contexto socioeducativo, do grupo de crianças, da equipa educativa, das famílias, dos espaços e tempos da organização. Ao observar o quotidiano deste grupo selecionei informação pertinente "a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a

realidade em questão" (Carmo & Ferreira, 2008, p.97). Ainda assim, a mera observação não era suficiente, tendo realizado também uma anotação do que observei, ou seja, realizei registos diários, sob a forma de notas de campo (Anexo J – Notas de Campo, pp.199-435), de modo a criar uma "distanciação da prática", o que me permitiu realizar uma análise e reflexão mais consciente sobre as minhas experiências (Silva et al., 2016, p.13). Foi ainda realizada uma análise documental[8] que me permitiu recolher, analisar, conhecer e confirmar algumas informações relacionadas com o contexto. Para além destas informações, tive em consideração as conversas informais com a educadora que me permitiram ter um conhecimento mais amplo do contexto. Foi ainda nesta altura que foi enviado pela educadora cooperante uma apresentação criada por mim, para que os familiares soubessem o que iria estar a fazer na sala da Amizade (Anexo K4).

Com este manancial de conhecimentos pude tratar e interpretar os dados, estabelecendo assim relações entre as diversas informações que possuía. Desta forma, estruturei a ação educativa, concebendo as minhas intencionalidades, objetivos e estratégias. No que concerne ao meu processo de intervenção e planificação, descrito no portefólio da PPS II (Anexo J), após este período de observação e conhecimento do contexto, dei início ao planeamento da minha ação. Elaborei várias planificações (Anexo J-Planificações, p.537-983), posteriormente, enviadas ou conversadas com a educadora cooperante que poderia dar-me sugestões de melhorias ou novas ideias. Em cada planificação estavam previstos os objetivos na ótica da criança e adulto, estratégias, recursos, bem como a descrição da atividade e uma reflexão/avaliação da dinamização, que se focava nos processos de aprendizagem das crianças e na minha ação educativa. Todo o planeamento por mim delineado teve também em consideração "que a planificação deve ser flexível e aberta" (Leite, 2010, p.8).

Acrescento ainda que a criança deve ter oportunidade de planificar e por isso mesmo, ao longo da minha prática, várias foram as vezes que o grupo de crianças planificou as atividades a desenvolver. Introduzi na sala de atividades um novo instrumento de regulação, o Diário de Grupo, em que as crianças registavam diversos tipos de ocorrências ao longo da semana (Anexo J – Reflexão da 11ª Semana, p.510). Deste modo, as crianças foram sempre sujeitos ativos e participativos no planeamento, opinando e sugerindo novas ideias. Este instrumento era discutido e analisado na Assembleia Semanal, em que as

[8] Documentos consultados: Regulamento Interno (2014), o Projeto Educativo do Agrupamento (2016/2018), Questionários Individuais, Projeto Curricular de Grupo (2016/2017) cedido pela educadora cooperante, que apesar de ser do ano letivo anterior, foi-me dito pela profissional que continha várias informações atuais e permanentes.

crianças tinham a oportunidade de partilhar relatos, ideias, estratégias e sugerirem novos rumos para a planificação. Deste modo, as crianças conversavam em grande grupo e decidiam, por exemplo, as sessões de motricidade da semana, bem como as atividades que queriam realizar. Para além do descrito, o Diário de Grupo servia também para registar várias situações conflituais que iam surgindo.

Nestas planificações estiveram espelhados alguns objetivos e estratégias que nortearam toda a minha prática. A estimulação da atividade física assumiu uma grande expressão na minha intervenção, uma vez que as sessões de motricidade estiveram ao meu encargo durante os meses de PPS II (Anexo J - Reflexão da 8ª Semana, p.487). A educadora cooperante sempre me deu muita autonomia nestes momentos, permitindo que eu planeasse com base nos interesses das crianças, bem como nas suas necessidades. Tive como objetivo proporcionar momentos de cooperação em situações de jogo, intensificando o trabalho de equipa entre as crianças, tendo sido realizados jogos de perseguição, imitação, oposição ou jogos tradicionais. Através dos jogos as crianças realizaram movimentos que implicaram deslocamentos e equilíbrios, pois puderam correr, trepar, saltar, rastejar, entre outros, tomando consciência do seu corpo em relação ao espaço (Silva et al., 2016). Para além disto, as crianças também exploraram movimentos de perícia e manipulação, dado que lhes forneci diversos materiais para o desenvolvimento dos seus reportórios de movimentos, tais como o trampolim, colchões, arcos, bolas entre outros, permitindo que o grupo explorasse "a relação do corpo com os objetos em movimento no espaço [e] o controlo dos objetos, utilizando as mãos e os pés, bem como outras partes do corpo" (Silva et al., 2016, p.45).

A criança constrói-se como ser humano através da apropriação ativa do mundo, sendo que a linguagem intervém nessa construção, assumindo um papel no desenvolvimento cognitivo do sujeito (Rebelo, 1990). Como as crianças gostam de dialogar e partilhar experiências, sendo notável o gosto que apresentam em escutar histórias, optei por assumir como objetivo encorajar o desenvolvimento da linguagem oral, concretizado por meio de audição de histórias e realização de diálogos. A escuta de histórias concretizava-se num momento da rotina, a Hora do Conto, um desafio durante a minha prática, pois quando comecei a dinamizar estes momentos tive bastantes dificuldades[9] (Anexo J – Reflexão da 15ª Semana, pp.527). Abramovich citada em Dias e Neves (2012)

[9] *No fim da história as crianças começaram a dispersar e a certo ponto só tinha 5 crianças interessadas na história e nas questões que ia colocando. Fiquei um pouco desanimada com este momento, pois não correu de acordo com o expectável (Nota de Campo 126, Sala de Atividades, 03.10).*

afirmam que “contar histórias é muito importante, pois, para além de ajudar na formação das crianças, estimula-as a tornarem-se leitores, abrindo caminho para um mundo infinito de descobertas e de compreensão do mesmo” (p.37). Considerando este pressuposto foi urgente melhorar as minhas intervenções neste âmbito e para ultrapassar estas adversidades, decidi arranjar diversas formas de animar as histórias. Recorri ao uso de fantoches, do projetor da sala, de livros e através de animações conjuntas com outros elementos da comunidade educativa. Interligado com a linguagem oral, esteve sempre de mãos dadas o objetivo de estimular o desenvolvimento da abordagem à escrita, por meio de leitura e manipulação de livros para pesquisas, escrita de convites, idas ao computador, bem como a elaboração de uma entrevista.

A área do Conhecimento do Mundo, devido ao projeto desenvolvido relacionado com os Vulcões, acabou por assumir grande relevância durante estes meses de prática profissional. Como o grupo tinha interesse e curiosidade inata nos aspetos relacionados com o mundo vivo, delineei como objetivo que as crianças pudessem explorar, aprender e vivenciar conceitos relacionados com a metodologia científica. Segundo a linha de pensamento de Glauert (2005), quis desenvolver nas crianças as suas capacidades aquisitivas, isto é, ter competências para observar, pesquisar, investigar, concretizada nas pesquisas e algumas experiências. Para além disto, queria estimular as capacidades organizativas das crianças, através do registo de informações e da ordenação de objetos, exploradas no manuseamento das rochas e nos desenhos e pinturas realizadas. As capacidades manipulativas também foram tidas em conta, pois o grupo teve a oportunidade de manipular lupas com diferentes gradações, brincar e explorar areia e rochas vulcânicas, bem como realizaram inúmeras experiências. Por fim, as capacidades ao nível da comunicação foram incentivadas, quando as crianças contactaram com um geólogo e conversaram com o profissional, mas também quando apresentaram e explicaram as suas aprendizagens e descobertas em grande grupo.

Já a Matemática era uma área bastante explorada na sala de atividades, não só por ser apreciada pela educadora cooperante, mas também pelas crianças que espelhavam esse gosto diariamente, devido ao incentivo da profissional (Anexo J - Reflexão Diária de 26.09.17, p. 440). Com isto, tive como objetivo dar continuidade à promoção do gosto e interesse pela matemática, realizando gráficos, tabelas e contagens com as crianças. As Artes Visuais também tiveram destaque na minha ação educativa, uma vez que observei ser um espaço privilegiado pelas crianças, para esboçarem as suas ideias, pensamentos e vivências (Anexo J – Reflexão da 7ª Semana, p.481). Pretendi estimular as manifestações

artísticas das crianças, dado que, diariamente existiu espaço para desenhos, pinturas e modelagens. No âmbito da preparação da visita de estudo a uma exposição de Joan Miró, foram dinamizadas inúmeras atividades, tais como pinturas inspiradas nas obras do autor, observação de diversas manifestações plásticas de Miró e exploração da linguagem visual. No âmbito do Projeto dos Vulcões as crianças desenharam e pintaram inúmeras vezes, tendo também modelado os seus próprios vulcões com barro.

Mediante a observação da apropriação do espaço pelas crianças, notei que a área do Computador, apesar de estar sinalizada como um espaço a explorar pelo grupo, nunca era utilizado diretamente pelas crianças, sendo o seu uso exclusivo aos adultos da sala. Considerando que "é cada vez mais importante possibilitar o contacto das crianças com o mundo das novas tecnologias, mais concretamente com o computador" (Brito, 2010, p.267) e existindo materiais tão ricos no espaço, nomeadamente, um computador, quadro interativo e projetor, decidi que o seu uso deveria ser intensificado. Como objetivo, pretendi aproximar as crianças das novas tecnologias na sala de atividades, utilizando o projetor para ler histórias ou colocar vídeos e músicas, bem como levar as crianças para o computador, fazendo o convite para o geólogo, enviando-o e dinamizando pesquisas.

A gestão de conflitos foi desde a primeira semana algo que me intrigou e suscitou curiosidade (Anexo J - Reflexão Diária de 25.09.17, p.436; Reflexão da 3ª Semana, p.455). Ao ser um grupo que possuí alguns focos de destabilização e conflitos, foi crucial abordar a resolução de problemas, de modo a geri-los da melhor forma possível, possibilitando uma progressiva autonomia das crianças nestes momentos. Explorei as emoções e sentimentos aquando a leitura de livros, mas também durante conversas e diálogos que tive com as crianças. Como já foi mencionado, o Diário de Grupo e a Assembleia Semanal também foram imprescindíveis para a gestão e mediação dos conflitos. A coluna "o que menos gostámos" era quase sempre preenchida com ocorrências a nível dos conflitos entre as crianças, estando interligada por isso "às relações sociais que se estabelecem no grupo" já que eram "registados problemas e conflitos" (Vieira, 2007, p. 37). Este instrumento pretendia promover a comunicação entre as crianças, de modo a conversarem sobre as suas atitudes, desenvolvendo as suas competências sociais, para que fossem capazes de "compreender os sentimentos, intenções, percepções e pensamentos de outras pessoas, bem como os próprios" (Portugal & Laevers, 2010, p. 49).

No que concerne às famílias, nas planificações tive sempre o cuidado de incluir os contributos trazidos pelos familiares das crianças. A título de exemplo, durante o Projeto dos Vulcões, fui averiguando que os pais realizaram uma colaboração contextualizada,

estando informados sobre o projeto em curso, trazendo materiais sem lhes terem sido pedidos (livros, dvd, rochas, kit de vulcão, desenhos para colorir), tendo sido estes recursos sempre explorados com as crianças e previstos nas planificações. Para obter os seus pareceres finais quanto à dinamização do projeto, coloquei ao lado do cartaz uma folha, em que solicitava a opinião das famílias (Anexo L5). Já com a equipa, assumi como principal objetivo no meu planeamento, integrar os membros educativos nas atividades planeadas. Este meu objetivo não foi bem conseguido, uma vez que a maior parte das atividades foram realizadas por mim de forma autónoma, existindo pouca interligação com os adultos da sala. Ainda assim, tive a oportunidade de realizar um trabalho articulado de animação de histórias, com a colega de estágio e a responsável da biblioteca.

Na valência de EPE, a organização do tempo foi bastante díspar, uma vez que dinamizei atividades tanto na parte da manhã, como da tarde. Geri os tempos da rotina e respeitei-os, mas também tive em atenção as necessidades e ritmos próprios das crianças, dado que, algumas vezes, a rotina teve de ser alterada em prol das suas necessidades[10]. Estive sempre consciente de que cada criança tem ritmos diferentes e é necessário respeitá-los, dando-lhes tempo e guiando-as[11]. Tentei potencializar ao máximo o tempo de brincadeira *das* crianças durante os diversos momentos da rotina[12], reservando também tempo para brincar *com* o grupo, respeitando o seu espaço de modo a não ser intrusiva (Anexo J – Reflexão da 6ª Semana, p.474). É importante ainda destacar que nos momentos de transição tentei encontrar algumas estratégias para gerir o grupo, das quais músicas ou jogos de letras[13].

No que tange ao uso dos espaços, penso ter sido bastante versátil no que toca ao planeamento com as crianças, já que foram dinamizadas atividades/explorações na sala de atividades, na biblioteca, no ginásio e no campo exterior. A nível de organização do grupo, as principais estratégias adotadas durante a minha intervenção, foram a realização de atividades em pequenos grupos ou de forma individual para dar mais espaço a cada criança de explorar e para eu poder ter mais tempo de qualidade com cada uma delas, de modo a

[10] *Como a visita do geólogo durou a manhã toda . . . disse à educadora que preferia não realizar hora do conto hoje para que as crianças pudessem brincar pelo espaço (Nota de Campo 206, Sala de Atividades, 11.12).*

[11] *Apenas 3 crianças tiveram muitas dificuldades em realizarem esta tarefa . . . sentei-me junto delas e com mais atenção fui auxiliando-as e incentivando-as, ajudando-as a organizarem o seu raciocínio (Nota de Campo 212, Sala de Atividades, 15.12).*

[12] *Ao longo da realização destas sessões de motricidade tenho sempre tentado fazer com que sejam momentos divertidos, prazerosos e de brincadeira (Nota de Campo 237, Ginásio, 11.01).*

[13] *Solicitei às crianças levantarem-se para irem buscar o seu lanche conforme a inicial do seu nome, pelas idades, pelo sexo, variando para ser sempre uma surpresa e estarem atentas e concentradas (Nota de Campo 230, Sala de Atividades, 08.01).*

criar interações positivas. Ainda assim, os momentos em grande grupo também foram privilegiados, nomeadamente, durante a Hora do Conto e nas sessões de motricidade.

Após este longo processo de planeamento e ação, segue-se outro tão importante: a avaliação e reflexão dos objetivos delineados e dos processos desenvolvidos. Defendo uma avaliação formativa que considere o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança e do grupo (Cardona & Guimarães, 2012). Para averiguar o desenvolvimento dos processos e explorações das crianças, fui elaborando reflexões/avaliações descritivas e qualitativas (Anexo J – Reflexões, pp.336-536), sustentadas por notas de campo, tal-qualmente incorporadas no Portefólio da PPS II. A avaliação que assumi na minha prática é, portanto, "holística, capaz de ter em conta o contexto em que se quer avaliar", sendo também "responsiva a educadores, crianças e pais . . . diferenciada . . . e construtivista" (Berlak et al. & Lincoln citados por Castilho & Rodrigues, 2012, p.80). Para mim, enquanto profissional, este é o único modo de avaliação que apresenta de forma mais fidedigna as aprendizagens e dificuldades das crianças, mas também do adulto, pois esta avaliação contínua e permanente permitiu-me reajustar a minha ação educativa (Mendes, 2005). No respeitante à avaliação, ainda elaborei em conjunto com uma criança do grupo uma avaliação aprofundada, materializada num portefólio individual do desenvolvimento e aprendizagem (Anexo J – Portefólio da Criança, p.120). Neste modo de avaliação, a criança participa ativamente "de modo a que seja possível tomar consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e de como as vai ultrapassar" (Castilho & Rodrigues, 2012, p.82).

A fase final deste ciclo caracteriza-se pela comunicação do trabalho realizado. No que tange a este âmbito, segui a metodologia da educadora cooperante, expondo os desenhos e pinturas das crianças no átrio e sala de atividades, para que a comunidade educativa os pudesse observar e ter consciência do que estava a ser explorado pelo grupo (Anexo L6). Para além disto, no âmbito do projeto, coloquei um cartaz de divulgação utilizado na comunicação nas paredes do átrio. Ainda assim, ao refletir com a educadora cooperante, esta informou-me que poderia ter comunicado mais o trabalho realizado na sala com as crianças, por meio de cartazes com texto e imagens. Como a educadora comunicava com os encarregados de educação por email, enviando-lhes esporadicamente algumas fotos e informações, optei por apenas documentar as narrativas e as produções e reflexões das crianças, não as comunicando na sua totalidade. Ainda assim, reconheço que para que "todos os atores sociais envolvidos sejam sujeitos e participem" (Barbosa & Horn, 2008, p. 93), é essencial partilhar e divulgar o quotidiano das crianças no JI e por isso

mesmo, poderia ter investido mais na comunicação e divulgação das experiências das crianças.

3. INTRODUÇÃO À INVESTIGAÇÃO EM JI

Neste capítulo será apresentada a problemática desenvolvida ao longo da PPS II em contexto de JI. Primeiramente, a problemática em questão será identificada e a sua pertinência será contextualizada. De seguida, é feito um enquadramento teórico fundamentado com bibliografia atual e pertinente. As metodologias utilizadas ao longo da investigação, bem como as questões éticas e deontológicas também fazem parte deste capítulo. Por fim, apresentam-se e discutem-se os dados recolhidos, tratados, analisados e refletidos.

3.1. Identificação e Fundamentação da Problemática

A temática desta investigação surgiu após alguns momentos de análise da minha parte relativamente ao recreio exterior das crianças. Considerando os conhecimentos adquiridos através da minha formação e focando-me nas observações, registos e reflexões realizadas ao longo da PPS II, apercebi-me de que o espaço exterior promovia inúmeros conflitos entre as crianças:

> *No recreio exterior, a Arco-Íris apareceu ao pé de mim a chorar compulsivamente, dizendo que o Príncipe lhe tinha dado um pontapé na barriga (Nota de Campo 70, Recreio Exterior, 12.10).*

Ao conversar com a educadora cooperante[14], compreendi que o espaço exterior também era uma preocupação da profissional e, em conjunto, concluímos que com base na observação do contexto exterior, grande parte dos conflitos se deviam ao facto de o espaço apresentar uma pobreza no que diz respeito à quantidade de materiais, originando entre as crianças, inúmeras disputas pelos equipamentos disponíveis:

> *O espaço exterior apresenta uma grande pobreza de materiais e equipamentos, pois apenas existem dois balancés e uma estrutura com ferros de metal para as crianças treparem e se pendurarem. Estes materiais são para 75 crianças, ou seja, para três salas de educação pré-escolar, o que origina no maior recreio do dia (almoço), alguns conflitos entre as crianças. Disputam por estes três materiais, empurrando-se ou insultando-se para poderem brincar com eles. Como não têm equipamentos ou*

[14] *Conversei com [a educadora cooperante] sobre o recreio exterior, expondo-lhe as minhas preocupações por ser um espaço que gera tantos conflitos. A profissional conversou comigo e informou-me que já tinha dialogado com as entidades competentes quanto à pobreza que o espaço apresenta, contudo, não teve sucesso com a sua intervenção (Nota de Campo 170, Sala de Atividades, 24.10).*

> *materiais suficientes para explorarem, instaura-se o tédio e aumentam os conflitos (Nota de Campo 217, Recreio Exterior, 03.01).*

Para além destas minhas auscultações, ao ouvir as crianças, fui compreendendo que o recreio exterior, apesar de ser muito apreciado pelo grupo, era um local que as próprias identificavam como conflituoso, expressando o seu desagrado pelas situações ocorridas:

> *A Coração . . . disse-me algo que me fez refletir sobre o espaço exterior: "Eu gosto de estar aqui fora porque brinco com as minhas amigas, mas depois elas discutem porque querem todas brincar ali nos balancés… e depois às vezes eu venho para aqui [estrutura de metal com barras metálicas] e venho fazer ginástica e não tenho espaço e empurram-me" (Nota de Campo 50, Exterior, 06.10).*
>
> *O Mateo queria registar: "Eu gostei de brincar lá fora, mas não gostei que os amigos estivessem a discutir por causa do futebol" (Nota de Campo 192, Sala de Atividades, 04.01).*

Perante este panorama, enquanto formanda em educação de infância, estive atenta e observei o espaço exterior que o grupo frequenta para refletir "sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece", de modo a avaliar como contribuem para o desenvolvimento das crianças (Silva et al., 2016, p.24). Para além disto, delineei como intencionalidades escutar as crianças, permitir que brinquem e que criem relações positivas com as outras crianças, sendo que estes princípios precisavam de ser explorados com mais aprofundamento no espaço exterior. Aliás a mediação de conflitos foi uma intencionalidade definida principalmente por estes momentos de conflito no recreio. O facto de ter descrito no ponto 1.6. (cf. Caracterização das Crianças) que existiam alguns membros que ainda estavam numa intensa fase de egocentrismo, julgo ser essencial estimular brincadeiras, pois é durante as interações que as crianças começam a desenvolver a capacidade de ouvir os outros e considerar os seus pontos de vista. Por outras palavras, "a situação de jogo potencializa a superação do egocentrismo cognitivo ao distanciar a criança da sua própria realidade e envolvê-la na coordenação de suas ações em função dos diferentes papéis, seu e dos companheiros" (Nedospásova citado por Pimentel, 2007, p.235).

Compreendi que para colmatar a escassez de equipamentos no espaço exterior necessitava de introduzir novos materiais, atendendo a "critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético" (Silva et al., 2016, p.27). Na impossibilidade de colocar na organização socioeducativa materiais específicos de um tradicional parque infantil (tais como escorregas ou baloiços) e porque na organização socioeducativa o recreio exterior, apesar de ser amplo, apenas tem equipamentos estruturados e fixos ao pavimento, decidi introduzir materiais

semiestruturados e soltos no recreio exterior das crianças. A sua introdução surgiu com o intuito de fornecer às crianças "materiais soltos, sem fins específicos . . . uma vez que estes potenciam um brincar variado, rico e complexo" (Bento, 2015, p.133). Para além disto, Maxwell, Mitchell e Evans (2008) afirmam que as crianças preferem materiais que incentivem ao movimento ao invés de objetos estáticos, demonstrando também preferência por materiais que podem ser usados de múltiplas formas ao invés de terem apenas uma função. Assim sendo, esta investigação assume como pergunta de partida: *Como é que a introdução de materiais semiestruturados influencia as ações das crianças no recreio exterior?*

3.2. Revisão da Literatura sobre a Problemática

Importa agora realizar uma revisão fundamentada e refletida acerca da problemática em estudo, partindo-se de alguns referenciais teóricos. Considerando a temática em estudo, dou início a esta revisão literária, abordando a importância do recreio exterior num JI. Este é um espaço de produção e transmissão da cultura lúdica das crianças, uma vez que é um local que promove a liberdade, onde as crianças interagem e aprendem (Azevedo, 2014; Würdig, 2010). As culturas de infância podem ser consideradas modos de viver e compreender o mundo, através da relação com os pares, objetos e valores (Sarmento, 2004; Scherer, 2007). Estas relações e contactos ocorrem durante o tempo de brincar, sendo por isso que a brincadeira assume um papel de extrema relevância na vida das crianças. De acordo com Azevedo (2004) as crianças precisam de algumas condições para tornarem as suas brincadeiras possíveis. Uma destas condições é poderem usufruir de "um espaço em condições de acolher das mais simples às mais complexas brincadeiras" com objetos, materiais e equipamentos que as enriqueçam (p.252).

Analisando o panorama nacional, infere-se que enquanto sociedade estamos a impedir a concretização destas condições básicas. Constata-se que os espaços de recreio exterior carecem de investimento de qualidade e quantidade "verificando-se uma reduzida e padronizada oferta de estímulos" (Bento, 2015, p.131). Os espaços exteriores são contextos educativos "na maior parte dos casos colocados ao abandono em termos de qualidade ambiental (falta de recursos financeiros e humanos), sem qualidade de estimulação (materiais e equipamentos) e sem uma conceção arquitetónica adequada às necessidades das crianças e jovens" (Bento, 2015, p.131). A maior parte dos recreios nos JI são constituídos "por espaços vedados e com equipamentos clássicos exageradamente formatados (baloiços, escorregas, balancés, etc.)" (Neto & Lopes, 2017, p.78). Estes

recreios denominam-se de Recreios Tradicionais onde impera “equipamentos de ginásio e equipamentos de parque infantil como baloiços, escorregas e estruturas para escalar ou trepar dispersos” (Cruz, 2013, p.11). Considerando que “os espaços de recreio escolar são o último reduto que ainda resta para as crianças terem tempo para brincarem livremente na sua vida quotidiana” (Neto & Lopes, 2017, p.73) creio ser imperativo atentarmos a estes espaços tão importantes.

Os agentes educativos devem observar este espaço com tanto cuidado e apreço como o espaço interior, com o intuito de compreenderem como as crianças o utilizam. Esta observação permite que os adultos reflitam e em conjunto com as crianças reorganizem o espaço, tendo em conta as suas necessidades e interesses, criando assim um local repleto de oportunidades excitantes, estimulantes e desafiantes, onde impere a diversidade de materiais. Zabalza (1992) afirma que neste espaço devem misturar-se “actividades não estruturadas e abertas com outras reguladas e fixas” (p.155). Os recreios devem assim ser “aliciantes para as crianças quanto às qualidades de estimulação dos espaços físicos (superfícies, espaços naturais, equipamentos lúdicos, brinquedos, etc.)” (Neto & Lopes, 2017, p.73). A organização e planeamento destes espaços exteriores são de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, dado que “a possibilidade de brincar ao ar livre, de forma autónoma e espontânea, permite desenvolver competências motoras, sociais, cognitivas e emocionais, que se revelam fundamentais para a vida adulta” (Bento, 2015, p.130). Realça-se que o espaço exterior é um contexto educativo, contudo, não deve ser considerado um prolongamento da sala de atividades, em que muitas das vezes são privilegiadas atividades estruturadas. É importante respeitar o seu uso como um lugar eleito para a criança ver reconhecido o seu direito a brincar.

“O brincar vive-se, experimenta-se e dificilmente se explica” (Neto & Lopes, 2017, p.17). Brincar significa ser-se espontâneo, é um tempo sagrado, um espaço de aprendizagem, ou seja, “o tempo para brincar é o tempo para experimentar a vida, entrar em contacto com a realidade, conhecê-la, transformá-la, integrá-la, elaborá-la e crescer com isso” (Santo, 2016, p.1). A infância é marcada pelo brincar, uma “relação interativa criança e jogo” definida por processos reveladores da compreensão dos mundos socio físicos das crianças (Neto & Lopes, 2017, p.11). “A criança apropria-se do brincar, tal como o brincar se apropria da criança” e por isso mesmo tornam-se essenciais as atividades livres que promovem o “jogo simbólico (faz de conta), o jogo social (relação com amigos) e o jogo de atividade física (corrida, fuga, perseguição, luta etc.)” (Neto & Lopes, 2017, p.17).

O recreio exterior costuma estar associado a momentos de atividade física de intensidade moderada a vigorosa (Ferreira, 2015). Este tipo de brincadeiras funcionais proporcionam "o aperfeiçoamento de habilidades motoras rudimentares, fundamentais e especializadas" (Neto & Lopes, 2017, p.29). Atualmente, em Portugal, vive-se uma *crise* de escassez de experiência motora, uma vez que as crianças demonstram "menos capacidade de coordenação, menos capacidade de perceção espacial, têm de facto menor prazer de utilizar o corpo em esforço, têm uma dificuldade de jogo em grupo, de ter possibilidades de ter aqueles jogos que fazem parte da idade" (Neto, 2015, p.3). Esta brincadeira funcional é considerada "o primeiro comportamento de jogo" da vida da criança (Moyles, 2006), visto que os bebés começam por explorar o mundo que os rodeia através da movimentação e exploração do seu próprio corpo (Porto, 2008). "Brincar com as coisas serve para as conhecer melhor" (Rodari, 2004, p.123) e por isso mesmo também a manipular objetos, a criança angaria experiências, o que lhe permite conhecer melhor o meio envolvente (Moyles, 2006).

Para além destas brincadeiras de exercício, pode ainda identificar-se as brincadeiras de faz-de-conta, em que as crianças assumem um papel imaginário ou usam objetos para representarem algo. Estas não são apenas uma "simples recordação de impressões vividas, mas sim uma reelaboração criativa . . . um processo através do qual a criança combina entre si os dados da experiência para construir uma nova realidade, que responda às suas curiosidades e necessidades" (Rodari, 2004, p.195). Estas brincadeiras são possíveis mais ou menos a partir dos 18 meses em que as crianças já conseguem pensar sobre os objetos e eventos de uma forma interna, através de símbolos, transformando os seus pensamentos em ações, conseguindo prever e antecipar acontecimentos e percebendo na totalidade a permanência do objeto (Hauser-Cram et al., 2014). Quando as crianças adquirem estas capacidades encontram-se na denominada fase do pensamento pré-operacional, em que utilizam os símbolos para as brincadeiras de faz-de-conta (Piaget citado por Hauser-Cram et al., 2004). A inteligência representativa é também uma característica desta fase, traduzindo-se pela capacidade de recordar-se simbolicamente de objetos e situações ausentes, exercendo assim uma exploração do pensamento abstrato (Barboza & Volpini, 2015), pois "quando a criança brinca, simbolicamente, entra em profundo contato com a matéria . . . reúne e combina aspetos isolados para construir símbolos" (Willms, 2013, p.26).

Nestas brincadeiras podem-se distinguir dois tipos: simbólica e dramática. A primeira é proporcionada "quando um objeto ou ambiente é aberto a diferentes

possibilidades de interpretação e uso" (Talbot & Frost citados por Hohmann & Weikart, 2011, p.161). Esta modalidade de brincadeira encontra-se relacionada com a alteração das funções dos materiais "criando novos significados" (Kishimoto, 2007, pp.40), não sendo a criança "obrigada a respeitar a propriedade dos objectos" (Rodari, 2004, p.124). Para estimular este tipo de brincadeiras, devem-se fornecer diversos materiais abertos às crianças, pois "para nós são objectos gastos e quase invisíveis, de que nos servimos automaticamente, para a criança são durante muito tempo materiais de uma exploração ambígua e pluridimensional" (Rodari, 2004, p.122). O jogo dramático assume-se como um jogo simbólico mais complexo, em que as crianças experimentam diferentes papéis, enquanto exploram o mundo familiar e o desconhecido. O jogo dramático permite que a criança veicule "a sua compreensão sobre o modo como o mundo funciona" (Spodek, 2002, p. 186). Este tipo de brincadeira comporta transformações simbólicas "objectos, papéis, lugares, espaços e um encadeamento de ideias/acontecimentos/acções" (Costa, 2003, p.61).

Nos dias que correm, todas estas brincadeiras acima descritas são na sua grande maioria suportadas por objetos, brinquedos e materiais. Globalmente, são brinquedos industrializados que possuem um carácter "limitado ao seu papel técnico, rapidamente explorado, rapidamente esgotado" (Rodari, 2004, p.131) e que criam "uma incessante miniaturização do mundo adulto" (Rodari, 2004, p.129). Estes brinquedos são importantes no desenvolvimento da criança, ainda assim, é necessário compreender-se que "a principal característica destes brinquedos é a sua "demasiada" estruturação, coarctora do imaginário infantil, como se o importante fosse o brinquedo e não a brincadeira em si (Sarmento, 2004, p15). As brincadeiras podem ser intensificadas quando se disponibilizam materiais semiestruturados e soltos para as crianças brincarem, pois, "os melhores brinquedos são aqueles que não têm um fim já contido em si mesmo" (Neto & Lopes, 2017).

Estes objetos permitem que as crianças os transportem, carreguem, combinem e redesenhem de formas múltiplas. Atentando a Vale (2013) estes espaços e materiais pouco estruturados abrem novas possibilidades, intensificam a construção e reconstrução de cenários, permitem o jogo simbólico e facultam a recordação de experiências passadas. Ao serem utilizados pelas crianças, permitem que estas atinjam elevados níveis de imaginação e criatividade, pois o uso destes materiais não está predeterminado a uma ação ou função específica (Vale, 2013). Estes objetos abertos são um "canal para a interacção social com os outros. Um objeto desconhecido desencadeia numa criança uma série de explorações e contatos" (Roque & Rodrigues, 2005, p. 45). Estes materiais "por conquista infantil tornam-

se brinquedos – em virtude de oportunas metamorfoses . . . Tornam-se jogos as artes, os ofícios e as profissões" (Rodari, 2004, p.129). Por conseguinte é imperativo equilibrarem-se os tipos de materiais/brinquedos disponibilizados no JI.

Nestes momentos de brincadeira, tanto funcional ou simbólica/dramática as crianças interagem, escolhem, participam, delegam, entram em conflito, constroem novos significados e aprimoram as suas relações sociais (Oliveira citado por Duarte & Mello, 2007). O recreio promove o desenvolvimento sócio emocional das crianças, oferecendo-lhes um tempo para se envolverem em interações sociais. Nos primeiros anos de vida, as crianças brincam essencialmente de forma solitária, procurando um pouco de intimidade para explorarem os materiais (Hughes, 2010). Apesar da criança apreciar momentos a sós "do que ela mais gosta é de ficar brincando com seus pares" (Faria citada por Duarte & Mello, 2007). A brincadeira paralela é outro tipo de interação em que a criança brinca de modo independente, lado a lado de outra, partilhando objetos, contudo, não possuem um objetivo em comum nem interagem entre si (Ferreira, 2015). Gradualmente estas brincadeiras paralelas, passam a ser cooperativas e recíprocas (Schaffer, 2004). Neste tipo de brincadeiras a "criança joga com outras crianças e existe um objetivo/propósito comum para a atividade" (Ferreira, 2015).

É através destas interações que muitas vezes surgem os conflitos e é por isso mesmo que o jogo e o brincar são cruciais no desenvolvimento da criança, visto que possibilitam a compreensão do ponto de vista do outro e permitem um desenvolvimento de questões interligadas à resolução de problemas sociais. Com base em Leme (2004), as crianças podem assumir 3 tipos de comportamentos durante os conflitos: i) coercitivos, quando não consideram os sentimentos e opiniões dos outros; ii) submissivo, quando consideram os outros, contudo, demonstram-se passivos e esquivos à situação; iii) assertivo, quando consideram os outros, respeitando-os. Estes conflitos ocorrem, pois, no JI o ambiente sociomoral é cooperativo, visto que as crianças interagem, tomam decisões, realizam atividades e assumem responsabilidades e deste modo é natural existirem mais situações de conflitos (Vinhas, 2004). Ao estarem em contacto constante com outras crianças têm de aprender a ouvir o outro e a considerá-lo, o que poderá ser de difícil gestão para algumas crianças que ainda se encontram na fase do egocentrismo. Neste período egocêntrico as crianças possuem a crença de que os outros sentem e experienciam o mesmo que elas (Piaget citado por Hauser-Cram et al., 2004), sendo necessário criarem-se oportunidades que encorajem as crianças a escutarem pontos de vista diferentes dos seus. Esta capacidade é adquirida paulatinamente, influenciando o sucesso ou fracasso

durante a resolução de conflitos, pois se uma criança não considera a opinião ou pensamento da outra, a gestão dos conflitos será dificultada e, eventualmente, será necessária a intervenção permanente de um adulto.

Ao mesmo tempo que este processo decorre, as crianças encontram-se a desenvolver a sua regulação emocional. Vale (2009) afirma que "toda a nossa relação social influencia as nossas emoções e, por sua vez, as nossas emoções influenciam os nossos relacionamentos" (p. 130). Este pressuposto teórico não poderia estar mais correto, dado que a capacidade da criança para regular as suas emoções é extremamente importante para a adaptação às exigências sociais dos contextos educativos, nomeadamente, às desavenças, frustrações e conflitos com o outro (Cadima et al., 2016). O período fundamental para o desenvolvimento da regulação emocional é entre os 3-6 anos e durante este período "as crianças podem potencialmente desenvolver competências fulcrais que apoiam a regulação e a expressão adequada das emoções" (Shields & Cichetti citados por Cadima et al., 2016, p.235). Assim sendo, o processo de regulação emocional é definido como "um conjunto de processos através dos quais as emoções são redirecionadas, controladas, moduladas, inibidas ou modificadas, de forma a facilitar o funcionamento adaptativo num determinado contexto" (Eisenberg, Spinrad & Eggum citados por Cadima et al., 2016, p.236).

Ao estarem a passar por dois processos complexos e graduais que influenciam as interações sociais, as crianças devem ter a possibilidade de "lidar com os seus problemas na medida das suas possibilidades" (Portugal, 2000, p.100), sendo que o educador deve dar tempo e liberdade para que sejam as crianças a resolverem os seus conflitos, assumindo-se apenas como mediador. Por outras palavras, durante estes momentos o profissional poderá atuar na Zona de Desenvolvimento Pessoal, em que uma "instrução sensível e eficaz" contribui para o aperfeiçoamento das habilidades da criança (Papalia & Feldman, 2013, p.66). A "relação educador-criança pode exercer . . . uma função de regulação do comportamento e das emoções da criança" (Pianta & Stuhlman citados por Cadima et al., 2016, p.237), visto que ao intervir para gerir os conflitos, acaba por fornecer instrumentos e recursos às crianças para autorregularem de forma gradual os seus próprios sentimentos e emoções. Estas intervenções permitirão uma melhor gestão e resolução autónoma dos conflitos, pois o educador de infância está a preparar as crianças para as exigências da vida futura, em que terão de resolver situações mais frustrantes e complexas de forma independente.

3.3. Roteiro Metodológico

A natureza da investigação é de caráter qualitativo e descritivo, na medida em que os dados são analisados de forma indutiva, ou seja, "as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando" (Bogdan & Biklen, 1994, p.50). Este modelo qualitativo, permitiu-me assim assumir uma visão interpretativa do desenvolvimento das ações e manifestações das crianças perante introdução de materiais semiestruturados no recreio exterior. Sublinho que esta investigação apenas incidiu sobre os atores sociais do JI, procurando somente descobrir fundamentos e conceções no contexto em questão, não realizando generalizações universais.

Do ponto de vista metodológico, a presente investigação foi *beber* às diretrizes da Investigação-Ação. Escolhi esta metodologia porque se procedeu a mudanças no recreio exterior, introduzindo-se novos materiais neste espaço, ou seja, reconstruiu-se uma realidade (Coutinho et al., 2009). Deste modo pretende-se fazer uma análise e comparação de dados recolhidos antes e depois da intervenção (Lessard-Hébert, 1996). Esta escolha também se depreendeu com o facto de a Investigação-Ação ser de carácter participativo e colaborativo com todos os intervenientes no processo, intencionalidades que defini para a prática profissional (cf. Intenções Para a Ação Educativa). Para além disto é uma metodologia prática e interventiva, pois descreve a realidade, mas também intervém no contexto, tentando melhorar vários aspetos, tal como é realizado na presente investigação (Latorre, 2003). Para a sua concretização, defini um plano de ação, progressivo, flexível e cíclico, inspirado nas ideias de McNiff e Whitehead (2006): observar, refletir, agir, avaliar e modificar (Anexo M7).

Para esta investigação, necessitei de pensar previamente sobre alguns aspetos, tais como a escolha das crianças a investigar, o modo de conduzir o processo de observação e registo, bem como a escolha dos materiais a introduzir no espaço. Foi considerada uma amostra por homogeneização, ou seja, foi feita uma investigação com um grupo de elementos do mesmo conjunto sociocultural, sendo que apliquei "o princípio da diversidade interna", em que procurei "variáveis pertinentes" face ao estudo a ser desenvolvido (Pires citado por Guerra, 2006, p.46). Assim sendo selecionei uma amostragem de seis crianças (Golfinho) [4 anos e 11 meses], (Plasticina) [4 anos e 2 meses], (Coelha) [5 anos e 7 meses], (Príncipe) [5 anos e 9 meses], (Tubarão) [6 anos e 1 mês] e (Coração) [6 anos e 2 meses], através dos critérios de diversidade de idades e sexo. Os materiais escolhidos foram

selecionados com os critérios de serem semiestruturados, soltos, seguros, de diferentes tamanhos e texturas, bem como era necessário serem variados e resistentes. Posto isto, selecionaram-se algumas caixas, baldes e respetivas tampas, algumas embalagens reutilizáveis de objetos do quotidiano (caixas de ovos, embalagens de morangos, pedaços de cartão, pacotes de leite, garrafas etc.)[15].

Foram ainda selecionadas algumas formas de recolher a informação necessária. No que concerne às técnicas escolhidas, a observação, nomeadamente, a observação participante [não estruturada e individual] foi a protagonista nesta investigação, pois "oferece um testemunho fluente da vida num determinado contexto" (Walsh, Tobin & Glaue, 2002, p.1055). Deste modo, realizei 5 observações em dias distintos, tanto no *antes* (Anexo N7, N8, N9, N10, N11) como no *depois* (Anexo O12, O13, O14, O15, O16) da introdução dos materiais, sendo que estas observações se consubstanciaram em notas de campo, que foram registadas num instrumento de recolha de dados criado por mim. Porém, uma observação participante pode dificultar a tomada de notas e por isso socorri-me de apontamentos sucintos e breves (Ottenberg citado por Walsh, 2003, p.133), complementados por mim através do contacto direto que ia tendo com as crianças (Bogdan & Biklen, 1994). Isto foi essencial durante a investigação, pois um observador participante está ao lado das crianças "a ouvir o que está a ser dito, interagindo com elas e partilhando até certo ponto das suas experiências" (Walsh, 2003, p.133) e nem sempre é viável registarem-se longas e minuciosas notas no campo investigativo.

Para potenciar a descrição das minhas observações recorri também às fotografias, que me permitiram refletir e analisar o que ouvi, vi, experienciei e pensei no decurso da recolha da informação com as crianças (Bogdan & Biklen, 1994). Foi ainda utilizado um registo videográfico, pois "o registo em vídeo de um acontecimento permite que o mesmo seja observado muitas vezes e é particularmente útil ao nível da microanálise" (Walsh, 2003, p.136). Como "os investigadores qualitativos preocupam-se com aquilo que se designa por *perspectivas participantes*" (Bogdan & Biklen, 1994, p.51), outro instrumento de recolha de dados utilizado nesta investigação foram as entrevistas semiestruturadas realizadas às crianças (Anexo P), pois considero-as "parceiras na investigação" (Tomás, 2008, p. 388), à educadora cooperante (Anexo Q) e à assistente operacional (Anexo R), de modo a conhecer as suas ideias e necessidades quanto ao recreio exterior.

[15] A pedido das crianças foi ainda inserido um material não estruturado, um manjerico: *Podíamos ter um jardim! . . . podemos por uma planta e assim! (Anexo P).*

Para a interpretação das informações, recorri a um instrumento de compreensão dos dados: a Análise de Conteúdo, que foi sustentada pelas observações *in loco.* Numa primeira fase delineei o objetivo da investigação, que se modificou e sofreu algumas variações, tendo sido necessário reanalisar e redefinir o fio condutor da investigação conforme os dados recolhidos (Esteves, 2006). De seguida, realizei uma leitura flutuante do material recolhido para ser capaz de começar a "impregnar pela natureza dos discursos recolhidos e pelos sentidos gerais neles contidos a fim de começar a vislumbrar o sistema de categorias a usar para o tratamento" (Esteves, 2006, p.113). As categorias foram selecionadas após a recolha dos dados, já que se tratou de uma investigação exploratória, em que "as categorias devem emergir, fundamentalmente do próprio material" (Esteves, 2006, p.110). Este tipo de investigação permite estabelecer "categorias mais descriminantes" (Bardin, 1977, p.115), pois a unidade de registo pode adquirir "uma ou várias *dimensões* de análise" (p.118). Importa realçar que a categorização apresentada "não é a única categorização possível mas uma categorização defensável" (Esteves, 2006, p.122) (Anexo S17, S18, S19).

Por fim, para a interpretação dos dados recorri a um *corpus* de documentos, através do uso de outra técnica utilizada: a análise documental, que me permitiu contextualizar a investigação e acrescentar informações e evidências de outras fontes (Calado & Ferreira, 2005; Díaz & Valdés, 2003). Esta análise foi sustentada pela literatura disponível sobre a problemática em apreço, pois "o enquadramento teórico e/ou conceptual que todo o trabalho de investigação exige deve ser nesta fase chamado a primeiro plano para se tentar compreender, de modo mais abrangente, o que os resultados alcançados significam" (Esteves, 2006, p.120).

3.4. Questões éticas e deontológicas

"Estudar crianças é uma diligência muitíssimo importante" (Walsh, Tobin & Graue, 2002, p.1051) e por isso, selecionei um conjunto de princípios éticos e deontológicos que nortearam a minha prática. Servi-me dos princípios enunciados por Tomás (2011), tendo-os cruzado com os princípios éticos para a prática profissional, definidos pela Associação Portuguesa de Educadores de Infância (APEI, 2011), mas também pelos princípios enunciados por Bodgan e Biklen (1994).

Todos os envolvidos foram respeitados (APEI, 2011), uma vez que tiveram conhecimento dos objetivos, natureza e métodos desta investigação, pois este é um passo

fundamental na "construção de uma ética democrática" (Tomás, 2011, p.160)[16]. Apesar de se ter selecionado apenas um pequeno grupo de crianças para a investigação, nunca existiu nenhum tipo de diferenciação, uma vez que ao observar individualmente cada uma, todas as outras estavam incluídas nos meus registos, pois encontravam-se em interação com as crianças a serem observadas. Esta ideia encontra-se relacionada com o princípio da APEI (2011) no que diz respeito à necessidade de atentar às "funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto" (p.1). Esta investigação teve em conta os benefícios e possíveis impactos positivos nas crianças, contudo, os possíveis custos também foram analisados (Tomás, 2011). Tentei não ser intrusiva nas suas brincadeiras, respeitando o seu espaço e tempo[17], considerando-as pessoas merecedoras de respeito e dignidade, pois "os sujeitos devem ser tratados respeitosamente de modo a obter a sua cooperação na investigação" (Bogdan & Biklen, 1994, p.77).

Quanto à privacidade e confidencialidade (Tomás, 2011), a todos os intervenientes foi explicado e esclarecido que seria assegurado o sigilo de qualquer elemento identificativo da organização socioeducativa e das crianças, pois "as identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo" (Bogdan & Biklen, 1994, p.77). Para as famílias, no início da PPS II, foi elaborado um consentimento informado (Anexo T), em que ficou oficializado este princípio. Quanto à equipa educativa e crianças, foi-lhes explicado esta situação através de conversas informais[18]. Os nomes das crianças apresentadas não são os verdadeiros, tendo sido as próprias a escolherem o nome fictício[19] que mais apreciavam para as identificar no presente relatório. Ao tirar fotografias tive sempre o cuidado e atenção

[16] *A introdução destes novos materiais deu origem a algumas questões e curiosidades: "Para que servem as caixas?"; "Vamos arrumar o quê?"; "Posso levar este balde?" entre outras. Prontifiquei-me a responder a todas as crianças (Nota de Campo 241, Recreio Exterior, 12.01).*

[17] *Observei que a Coelha ao me ver com o telemóvel a filmá-la, começa a sorrir para a camara, um pouco tímida, parando o que estava a fazer. Ao perceber que esta minha ação lhe tinha provocado algum desconforto, parei imediato de a filmar e perguntei: "Não queres que te filme?" e ela abanou a cabeça negativamente. Com esta resposta questionei: "Mas posso escrever o que estás a fazer?", sendo que ela me disse que sim, acenando afirmativamente (Nota de Campo 244, Recreio Exterior, 15.01).*

[18] *"Olha eu tenho de fazer uma investigação para a minha escola… Vou ver o que vocês fazem com estes materiais novos que trouxe para brincarem e escrevo aqui no meu bloco, gravo com o telemóvel ou tiro umas fotografias. Deixas-me escrever sobre ti, filmar ou gravar? Se não quiseres é só dizeres-me está bem?" (Nota de Campo 241, Recreio Exterior, 12.01).*

[19] *[Disse-lhes] que não podia escrever o nome verdadeiro, porque na minha escola uma das regras era que não podíamos por os nomes verdadeiros das crianças nos relatórios. De imediato surgiu a questão: "Mas porquê que não podes?". A Luna disse: "Pois não podem saber, porque só tu e a [educadora] e a [assistente] é que nos conhecem" (Nota de Campo 92, Sala de Atividades, 20.10).*

de ocultar o rosto das crianças ou qualquer elemento identificativo da instituição. Estas minhas ações vão ao encontro do princípio determinado pela APEI (2011), o de garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.

3.5. Apresentação e Discussão dos dados

Finalizada a ação, será feita uma apresentação e análise dos dados recolhidos através de uma árvore categorial, relativamente ao *antes* (Anexo U) e ao *depois* (Anexo V) da introdução dos materiais semiestruturados no recreio exterior. Para uma visão mais geral dos dados, será ainda invocado o Anexo X e Anexo Z, em que se apresenta uma súmula das informações recolhidas. A apresentação dos dados encontra-se dividida em dois temas, provenientes das árvores categoriais: (i) Conflitos; (ii) Comportamentos de Brincadeira. Com a discussão dos dados verificar-se-á "se os resultados mostram, ou não, uma *mudança*" (Bogdan & Biklen, 1994, p.137).

3.5.1. Conflitos

3.5.1.1. *Antes*

No que concerne ao tema dos conflitos (Anexo U), é possível discriminarem-se duas categorias em análise: i) **tipos de conflitos** e ii) **resolução de conflitos**. Quanto aos **tipos de conflitos** observados, estes subdividem-se em conflitos de partilha e liderança. Os registos de ambas as tipologias de conflitos evidenciam dificuldades das crianças em partilharem pacificamente os materiais existentes no espaço e os brinquedos que as próprias crianças trazem de casa. Acabam por existir comportamentos de disputa e imposição pelos espaços e materiais: i) partilha: *"Mas eu também quero andar" e a criança que estava sentada no balancé responde: "Mas agora é a minha vez" (ROI, Golfinho)*; ii) liderança: *"Não sobes! Não quero" (ROIV, Plasticina).* As próprias crianças têm noção destas situações e enunciam não gostar destes conflitos: *Não gosto quando os meninos me empurram aqui no balancé . . . eles querem que eu saia e eu não quero . . . Eles chamam-me nomes e empurram-me e depois eu caio (Anexo P).*

Estes comportamentos de conflito podem ser explicados pela monotonia e limitações do espaço, que criam entre as crianças uma constante disputa para poderem usufruir dos equipamentos ou terem a oportunidade de brincarem com objetos que outras crianças trazem de casa, que nem sempre estão dispostas a emprestá-los: *Eu não gosto de emprestar, mas se pedirem eu dou (Anexo P)* (Azevedo et al., 2010). A existência destes

conflitos também poderá estar relacionada com o facto das crianças se encontrarem na fase do egocentrismo, tal como foi descrito no ponto 1.6 (cf. Grupo de Crianças). Esta característica "refere-se à tendência para se "concentrar em si mesmo", em considerar o mundo inteiramente em termos do próprio ponto de vista" (Cole & Cole, 2004, p.355). Esta especificidade potencia conflitos de partilha e liderança, pois as crianças encontram-se muito centradas em si próprias, desconsiderando as opiniões e interesses dos outros. Denota-se ainda que os comportamentos de liderança levam quase sempre à agressão física ou verbal, sendo ainda mais intensos que os conflitos de partilha.

Analisando a categoria de **resolução de conflitos**, esta ramifica-se em duas subcategorias: i) autónoma e ii) mediação do adulto**.** Pode-se observar que a maior parte dos conflitos são geridos pelas adultas presentes no recreio exterior, visto que as crianças recorrem a estes agentes educativos quando não conseguem resolver os seus próprios problemas: *"Ela explicou-me: "Eu queria andar sozinha no cavalinho e eles não me deixam" (ROI, Plasticina)* ou também quando são magoadas e precisam de carinho e conforto: *A Princesa apareceu ao pé de mim a chorar, dizendo que o Príncipe lhe tinha dado um pontapé no rabo (ROIV, Príncipe).* As próprias crianças assumem a necessidade da ajuda das adultas: *Nós temos de chamar a V. e S. para nos ajudar* ou *Eu fico muito chateada e vou pedir ajuda a ti ou à S. (Anexo P).* Esta mediação é imprescindível, uma vez que "ajuda a acalmar todas as partes em conflito, e torna possível a resolução partilhada de problemas" (Torrego, 2003, p. 27).

Ainda assim verificou-se que as crianças também conseguem resolver os seus conflitos autonomamente, pois à medida que "se tornam mais maduras e adquirem experiência de resolução de conflitos, elas vão passando a encontrar as suas próprias soluções para os problemas" (Brickman & Taylor, 1999, p.41). Estes são resolvidos através da cedência de materiais/objetos: *A outra criança olha para a Plasticina e sai do balancé (ROIV)* ou afastamento de uma criança: *A Coelha afasta-se um pouco e fica a observar a situação (ROI, Coelha)*. Esta resolução independente vai ao encontro do que a assistente operacional enunciou na entrevista: *"Há um que cede o material e deixa que o outro fique com ele. Às vezes até se afastam para não se chatearem mais" (Anexo R).*

Estas formas de resolução demonstram comportamentos submissivos perante o conflito, ou seja, caracterizam-se "pelo não enfrentamento de uma situação, por meio de fuga ou esquiva da mesma" (Leme, 2004, p.371). No entanto, uma minoria de ocorrências demonstra situações em que existiu diálogo e conversação por parte das crianças para a resolução destas questões: *A Coração intervém: "Mas Patrícia a Patins pode brincar connosco" (ROI, Coração),* sendo que as crianças envolvidas demonstraram comportamentos

assertivos, os mais desejáveis, pois "toma[m] em consideração os próprios direitos, sentimentos e idéias, e os explicita[m], sem com isso ferir os alheios" (Leme, 2004, p.372). Ainda assim, verifica-se que este último modo de gestão conflitual é realizado pelas outras crianças que observam o conflito e não pelas próprias envolvidas, tal como a educadora cooperante enunciou na entrevista realizada: *São os amigos, muitas vezes é por causa dos amigos. Eles é que medeiam a situação (Anexo Q).* Perante estas ocorrências, pode afirmar-se que as crianças estão a atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal. Este conceito permite a resolução de problemas com o apoio de uma terceira pessoa mais competente, neste caso, outra criança (Hauser-Cram et al., 2014). Quando uma criança intervém no conflito da outra, resolvendo-o, neste caso, através da conversação e explicitação da situação, está a auxiliar a criança diretamente envolvida no conflito e a demonstrar-lhe como pode resolver o seu problema.

3.5.1.2. *Depois*

Aquando a introdução dos novos materiais, os conflitos, mais concretamente, os **tipos de conflitos** mantiveram-se em duas tipologias: partilha: *"O que estás a fazer?" e ele com medo de ficar sem a tampa responde-lhe: "Não", agarrando-a firmemente (RO2, Golfinho)* e liderança: A *Arco-Íris diz-lhe: "Não, sou eu a por!" (RO4, Tubarão)* (Anexo V). Verificou-se que durante as observações os conflitos diminuíram ligeiramente (cf. Anexo X e Anexo Z), o que poderá estar relacionado com a introdução dos novos materiais, uma vez que existiam mais objetos para brincar para além dos aparelhos já existentes no recreio. O facto de a introdução dos novos materiais ter envolvido as crianças[20] que se tornaram responsáveis pelos objetos de/para todos, poderá ter permitido "a criação de um sentimento de pertença e valorização do espaço" (Bento, 2015, p.131), diminuindo assim os atritos entre si.

É óbvio que os conflitos continuaram a existir o que é perfeitamente natural e saudável, pois o conflito "é inerente à nossa condição humana enquanto sujeitos de relação e, portanto, inevitavelmente omnipresente e necessário como ingrediente fundamental de complexificação do sujeito psicológico na sua relação com o mundo" (Gonçalves, 2003, p.114). Através das minhas observações diretas e participantes, posso inferir que estes conflitos eram menos intensos e de mais fácil gestão e resolução, pois na categoria da **resolução dos conflitos**, observou-se que a grande maioria deles era resolvida pelas próprias crianças. O grupo observado continuou a gerir os seus conflitos através da

[20] Na entrevista realizada (Anexo P), uma das questões era: "*O que gostavas de ter aqui no parque?"*, sendo que mediante as respostas foram negociados alguns materiais com as crianças.

cedência deliberada de objetos: *A Violeta puxa-lhe um cartão das mãos e a Coração protesta: "Para, assim vais estragar!". A Violeta larga os cartões (RO2, Coração)* e do afastamento: *As outras duas crianças para resolverem este problema, afastam-se do Príncipe (RO5, Príncipe)*. A continuidade destes comportamentos submissivos é algo expectável, pois "o comportamento submisso é mais frequente que o assertivo, por ser visto, erroneamente, como mais adaptativo, ou desejável socialmente, por não envolver confronto" (Del Prette & Del Prette citados por Leme, 2004, p.371).

Para além destes modos de resolução, destacam-se as ações que demonstravam respeito pelo próximo: O *Tubarão derruba as garrafas no chão e o Desenhos diz: "Paraaa!" e retorna a organizar os pinos. O Tubarão ao se aperceber do que tinha feito, agachou-se e começa a ajudá-lo, pegando em dois pacotes (RO4, Tubarão) (*Anexo V). Nesta vertente, as crianças também resolveram conflitos por meio de conversação: *"Assim não!! Não podes levantar a caixa sozinho" e ele respondeu-lhe: "Eu não ia levantar, estava a experimentar a caixa" (RO1, Plasticina)*. Estes dois últimos modos de resolução de conflitos, demonstram que as crianças se encontram num processo de regulação emocional, em começam a utilizar habilidades específicas e estratégias para controlar comportamentos inapropriados quando estão frustradas com algo. As crianças que são capazes de se autorregularem emocionalmente demonstram mais comportamentos prosociais (Dedham et al.; Garner & Waajid; Spritz, Sandberg, Maher & Zajdel citados por Hauser-Cram et al., 2014) e uma maior facilidade em atingirem os seus objetivos, mantendo relações positivas com os outros (Eisenberg, 2006).

Deduz-se que algumas das crianças do grupo já são mais competentes socialmente, sendo capazes de resolver os conflitos através da conversação, da compreensão e respeito mútuo pelo outro. Além do mais é durante a idade de pré-escolar que as crianças quando são confrontadas com este tipo de situações conflituais, têm mais apetência para, gradualmente, utilizarem estratégias de regulação emocional "que lhes permitem controlar melhor a sua reatividade face a situações desafiantes" (Blandon, Calkins, Keane, & O'Brien citados por Cadima et al., 2016, p.236). Isto reflete-se no facto de no *depois* não existir interferência de crianças terceiras na resolução dos conflitos, sendo os próprios intervenientes a resolverem as suas questões autonomamente, o que demonstra uma evolução nas competências emocionais e sociais das crianças. Ainda assim, o adulto não deixa de ser necessário e as crianças continuaram a recorrer aos membros da equipa educativa, principalmente quando se tratavam de situações conflituais que envolviam agressão física: *A Coração lança a tampa do balde que acerta na cara da Bailarina e esta começa a choramingar e a caminhar na minha direção (RO4, Coração)* (Anexo V).

3.5.2. Comportamentos de Brincadeira

3.5.2.2. *Antes*

Quando se questionam as crianças acerca do que mais gostam de fazer no recreio exterior, as suas respostas são consensuais: *Gosto de brincar; De brincar com os amigos; Eu gosto de brincar com bonecas; Eu adoro jogar à bola (Anexo P).* Brincar é a palavra mais referida e por isso mesmo, no que refere ao tema dos comportamentos de brincadeira, existem duas categorias: i) **faz-de-conta** e ii) **brincadeiras funcionais** (Anexo U). Focando-me na categoria das brincadeiras **faz-de-conta**, existem dois eixos de análise: a brincadeira simbólica e o jogo dramático. Na brincadeira simbólica, apenas se verifica uma ocorrência da subcategoria de cooperação, pois os equipamentos existentes no recreio são demasiado estruturados, não permitindo que as crianças os usem de variadas formas. No jogo dramático, observa-se que as crianças imaginam e representam situações do quotidiano ou imaginárias, cooperando entre si: *Ambos se riem e o Golfinho diz: "Anda para aqui, é a gruta do monstro" (ROII, Golfinho)* e *A Coração move a sua boneca na direção da boneca da Arco-Íris e diz: "Olá mãe (som de beijo)" (ROIV, Coração),* tal como as crianças mencionaram na entrevista: *Às mães e aos pais com os meus amigos… fingimos que somos as mães e os pais e temos os filhos também (Anexo P).*

As crianças apresentaram ainda **brincadeiras funcionais**, nomeadamente, de locomoção, manipulação e estabilidade. As brincadeiras funcionais são as mais recorrentes, o que poderá estar relacionado com o facto de os espaços mais tradicionais com estruturas fixas promoverem principalmente o jogo funcional (Maxwell, Mitchell & Evans, 2008). Referente à subcategoria de locomoção, as crianças movimentam-se de forma solitária: *Quando observa que as barras de metal ficam livres, trepa para as mesmas (ROIII, Coelha)* e cooperativa: *O Golfinho levanta-se e começa a correr. O Mateo vai atrás dele . . . O Golfinho desata a correr (ROV, Golfinho)*. No global, quanto à subcategoria locomoção, as principais ações motoras que as crianças realizam são correr, gatinhar, saltar e trepar.

No que concerne à manipulação as crianças movem-se também de forma solitária: *Enquanto bate com os pés no material (ROII, Golfinho)* e cooperativa, em que os comportamentos se referem aos movimentos com o corpo das outras crianças: *Puxavam-se, empurravam-se e iam uma para cima da outra (ROI, Coelha),* imprescindíveis para a consciencialização do corpo em relação ao espaço (Silva et al., 2016; Bento, 2015). Os materiais que as crianças traziam de casa também eram alvo de manipulação cooperativa: *Ele chuta a bola para o Banana e ele recebe-a (ROV, Tubarão)*, bem como os materiais existentes

no espaço: *O Tubarão agita freneticamente os ramos da árvore e algumas folhas caem. O Desenhos sorri e apanha uma folha que vai lentamente a cair pelo chão (ROIV, Tubarão).* As principais ações manipulativas observadas foram bater, pedalar, puxar, empurrar, agarrar, lançar e pontapear.

Quanto aos movimentos de estabilidade as crianças movem-se de modo solitário: *a Plasticina ficou sozinha. Balança para a frente e para trás enquanto observa o meio envolvente (ROIV, Plasticina)*, paralelo: *A Coelha faz uma acrobacia nas barras de metal, virando-se de cabeça para baixo e para cima muito rapidamente. Enquanto isto a Luna observa-a e coloca uma perna sobre a barra de metal (ROIII, Coelha)* e em cooperação: *Observo que estão as três a tentarem fazer a roda (ROIII, Coração).* Esta subcategoria é a que apresenta um maior número de ocorrências, visto que os materiais existentes no espaço estimulam comportamentos de equilíbrio e movimentos axiais (Anexo X). As principais ações de estabilidade observadas são subir, pendurar, balançar e rolar.

Por último, surge a categoria não brincar, em que se verifica que existem momentos em que as crianças observam o espaço e as outras brincadeiras: *Estão as 4 apenas deitadas no chão, sem fazerem nada (ROV, Coração),* contudo, também se verificaram situações em que as crianças apenas conversavam entre si: *A Coelha e a Boneca estavam sentadas no chão de baixo do toldo enquanto falavam entre elas (ROI, Coelha).*

3.5.2.3. *Depois*

Relativamente ao tema dos comportamentos de brincadeira, ao analisar-se a categoria **faz-de-conta** observam-se brincadeiras simbólicas e jogo dramático (Anexo V). Como no *antes* existam poucos objetos propícios ao desenvolvimento das brincadeiras simbólicas, no *depois* esta subcategoria teve uma evolução positiva, dado que anteriormente apenas se tinha observado uma situação desta tipologia de brincadeira (cf. Anexo X e Anexo Z). Com a variedade de materiais colocada no espaço exterior, o número de registos aumentou consideravelmente, o que corrobora a ideia de Smith (2006, p.26) ao afirmar que "grande parte do brincar da criança pré-escolar será simbólica". As crianças brincaram de forma solitária: *Começa a falar sozinho e oiço dizer: "Um, dois, três, quatro borboletas a voar" (RO1, Golfinho)*, conversando para si mesmas, dado que "muitas vezes, enquanto brinca, a criança monologa consigo própria" (Rodari, 2004, p.130). A brincadeira simbólica paralela também surgiu no *depois*: *Enquanto as crianças brincam do outro lado da estrutura com uns bonecos, o Príncipe acaba por se ajoelhar no lado oposto com uma boneca e começa a imaginar que a rampa é um escorrega (RO4, Príncipe)*. Em suma, observando o *depois*

verifica-se um maior número de brincadeiras do mundo faz de conta, também compreendidas pela educadora cooperante, que apesar de não frequentar o recreio exterior concorda com esta constatação: *Eu não vou ao recreio… eu não sei, não vi. Mas eu penso que estimulou muito o jogo simbólico… criou oportunidades para eles fazerem o jogo simbólico (Anexo Q).*

Por fim, na grande maioria, as brincadeiras simbólicas são cooperativas: *abre os braços e diz: "Estou num avião… uhhhh. A Rosa ao observar a sua ação, ri-se e imita: "Ehhh estamos num avião…. Está a abanar muito" (RO1, Coração)*. Isto deve-se ao facto destas brincadeiras proporcionarem interações sociais que "facilitam a criação de entendimentos comuns acerca do significado e sentido de símbolos e acções e a sua aceitação mútua por forma a tornar bem sucedida a acção cooperativa" (Ferreira, 2004, p.60). É possível inferir-se que as crianças durante estas brincadeiras se encontravam *sintonizadas*, na medida em que aceitavam os símbolos atribuídos por outras: *O Tubarão pega num pino e diz: "Vou jogar golfe" e posiciona o antes pino e agora taco golfe, representando um lançamento de bola. O Desenhos ri-se da sua ação e imita-o (RO4, Tubarão).* Destaco ainda o uso dos novos materiais interligados com a natureza (Anexo V), ou seja, materiais naturais existentes no espaço, essenciais para a criança: *A Rosa agacha-se no chão e passa a caixa de ovos cheia de terra por debaixo da cerca que veda o parque infantil, imaginando que era um forno: "Agora vão para o forno estes bombons queridos" (RO5, Golfinho)* (Neto & Lopes, 2017). Para além disto, a introdução de um material não estruturado, o manjerico, permitiu interações diretas com a natureza e promoveu brincadeiras: *A Coração diz: "O manjerico pode-se chamar docinho cheiroso. Temos de tratar bem dele. Vamos contar-lhe uma história… era uma vez a capuchinho vermelho que ia ver o seu avô …" (RO5, Coração)* que neste caso apelaram ao animismo (Papalia & Feldman, 2013).

Quanto ao jogo dramático**,** o grupo investigado brinca em cooperação, pois "o tipo de brincadeira que se torna mais social durante os anos de pré-escola é o jogo dramático" (Rubin et al., Singer & Singer citados por Papalia, Olds & Feldman, 2009, p. 311). No *depois,* existiram mais oportunidades de jogo dramático o que promoveu contextos de interações entre as crianças e oportunidades de aprenderem a "dialogar em alternância e sincronia, a compreender acções não literais, a criar regras abstractas, a representar papéis complexos e hierárquicos ou reversíveis" (Ferreira, 2004, p.90) (cf. Anexo X e Anexo Z). As crianças representaram e produziram momentos de situações quotidianas: *Sorriam uma para a outra, enquanto a Boneca punha a mão na cara da Coelha e dizia: "Vá, dorme" (RO1, Coelha)*, de imaginação: *Depois pega num pedaço de cartão, agitando-o enquanto diz: "Agora imagina que eu me chamava Dartaclaus (?) e eramos reis"* e experiências vividas ou presenciadas: *"Nós estamos grávidas" e a Plasticina diz: "Eu não" (RO2, Plasticina)*. Observou-se ainda brincadeiras de *morte*

simbólica: *Ele diz: "Com a minha espada vou-te matar", rindo maleficamente e continua a utilizar o pedaço de cartão como uma espada (RO2, Tubarão),* que segundo Neto & Lopes (2017) é um modo "*de civilizar o corpo através da morte simbólica"* (p.41). Concluindo, pode afirmar-se que com a introdução dos materiais as crianças exploraram mais a sua criatividade e imaginação, devido ao número e o tipo de recursos existentes no espaço, que deram azo a brincadeiras intensas no mundo do faz-de-conta (Bento, 2015), inferência corroborada pela assistente operacional: *Com os materiais a criatividade deles cresceu . . . Inventaram brincadeiras diferentes com cada objeto (Anexo R).*

"Brincar não é necessariamente sinónimo de atividade, mas a maioria dos jogos e brincadeiras, nesta idade, envolve a ação dos músculos" (Cordeiro, 2012, p. 334). Assim sendo, referente à categoria **brincadeiras funcionais**, as crianças apresentam os seguintes eixos de análise: locomoção, manipulação e estabilidade. Neste trio verifica-se que as crianças brincaram de forma solitária, paralela e em cooperação.

Quanto à locomoção, verifica-se um espectro mais amplo de ações motoras observadas em relação ao *antes* (cf. Anexo X e Anexo Z). Estas novas formas de locomoção, permitiram que as crianças fossem tendo consciência do seu corpo e desenvolvessem as suas capacidades locomotoras (Basei, 2008). Observa-se que quando brincam sozinhos a maior parte das suas ações são de andar ou correr com os materiais, arrastando-os pelo espaço: *Arrasta-a [caixa] pelo chão (RO3, Plasticina).* As brincadeiras paralelas, verificam-se principalmente durante os momentos de transição entre as brincadeiras, quando se estão a organizar para fazerem algo: *As outras três crianças começam a organizar-se e enquanto isso a Coelha agarra na caixa e tenta levantá-la sozinha, mas sem sucesso (RO1, Plasticina).* O reportório das brincadeiras de cooperação aumentou, pois *antes* a maior parte das ações motoras baseavam-se na corrida pelo espaço e no *depois* observam-se ações de andar, arrastar, gatinhar, saltar e correr, demonstrando ainda comportamentos de entreajuda e partilha: *Depois trocam de posição e a Coração, arrasta a outra criança dentro da caixa, com apenas uma mão (RO3, Coração).*

No que diz respeito à subcategoria manipulação, denotou-se uma grande diferença ao nível das ações motoras, dado que *antes* relativamente aos materiais as crianças não podiam "dar-lhes a funcionalidade que gostariam, nem os mobilizar de um lugar para o outro, pois foram colocados para serem utilizados exclusivamente de uma determinada forma" (Cruz, 2013, p.12). Anteriormente verificavam-se ações de manipulação com os corpos, com as outras crianças, mas não a nível de materiais, devido à falta de equipamentos. Ora como "o conhecimento não provém, nem dos objetos, nem da criança,

mas sim das interacções entre a criança e os objetos" (Piaget citado em Hohmann & Weikart, 2011, p.19) com a introdução destes novos materiais as crianças demonstraram comportamentos de agarrar os objetos, tocar-lhes, movê-los, rodá-los e/ou virá-los, lançá-los, puxá-los, encaixá-los e bater nos materiais com as mãos e pés (Anexo V).

No a*ntes*, poucas eram as ações manipulativas solitárias e nem existiam registos de paralelas, pois as crianças não tinham à sua disposição materiais diversificados com que brincar, sendo que *depois* da introdução dos materiais, este tipo de manipulações aumentou consideravelmente (cf. Anexo X e Anexo Z). As brincadeiras cooperativas também se alteraram, dado que o seu repertório de manipulações aumentou, verificando-se comportamentos em que as crianças colaboram entre si para um fim comum recorrendo ao uso dos materiais: *Começaram os dois a tentar tirar a tampa do balde (RO1, Tubarão).* Ao procurarem soluções para problemas, "surgem também oportunidades para a cooperação entre pares e para a partilha de ideias e objetivos, mobilizando-se assim importantes competências sociais" (Bento, 2015, p.131). As principais ações manipulativas de cooperação foram bater com os pés e mãos, pontapear, puxar, encaixar/desencaixar, empurrar, agarrar, pousar, rolar e lançar.

Quanto à subcategoria da estabilidade compreende-se que as alterações não foram tão significativas, uma vez que já existia no espaço equipamentos que estimulavam comportamentos de estabilidade. O que se observa é que *antes* existiam mais brincadeiras solitárias, pois existia uma constante luta pelo espaço nos aparelhos disponíveis, originando assim vários momentos de solidão. As brincadeiras paralelas mantiveram-se, todavia, as brincadeiras de estabilidade cooperativas, comparadas com as do *antes*, tiveram uma pequena diminuição. Pode-se inferir que isto se deve ao facto de *antes* existirem menos materiais e por isso as crianças tinham de partilhar os aparelhos para terem a oportunidade de brincarem, o que originava mais brincadeiras de cooperação. Ainda assim, ao se colocarem mais materiais no espaço, observa-se que as brincadeiras foram mais ricas e diversificadas, pois *antes* as *affordances* encontradas pelas crianças baseavam-se em rolar, balançar, subir e pendurar, sendo que *depois* as crianças levantavam os materiais com outras no seu interior, balançavam-se com recurso a estes materiais soltos e equilibravam-se em cima dos objetos.

Por fim, quanto à categoria **não brincar**, após a introdução dos materiais no espaço verificou-se que durante as observações realizadas as crianças apresentaram menos ocorrências relativas a este tópico, em oposto ao observado *antes*. Não se verificaram no *depois* comportamentos de não brincar e conversar apenas, pois as crianças estavam

envolvidas nas brincadeiras com os materiais e conversavam durante estes momentos. É importante compreender que as crianças "são sujeitos de direitos, que possuem vontades e desejos. Às vezes de estarem com outros, às vezes de estarem sozinhas", sendo que devemos respeitar estes seus tempos (Duarte & Mello, 2007, p.29).

Em jeito de conclusão, verifica-se que *antes* as crianças observadas na sua maioria tinham brincadeiras no recreio exterior que poderiam ser as mesmas do espaço interior. Considerando que o espaço exterior "permite às crianças expressarem-se e exercitarem-se de formas que habitualmente não lhes são acessíveis nas brincadeiras de interior" (Hohmann & Weikart, 2011, p. 433) era imprescindível a introdução de novos objetos para a melhoria da qualidade das brincadeiras. A assistente operacional da sala, concorda com esta ideia, já que mencionou que *as crianças no interior estão limitadas ao que existe. Lá fora não, podem inventar tudo . . . podem fazer tudo o que não podem fazer aqui dentro (Anexo R).* Interligando-se os temas, verifica-se que ao existirem menos conflitos, promoveram-se mais brincadeiras e ao existirem mais resoluções de conflitos autónomas, as crianças desenvolveram as suas competências emocionais e sociais, que potenciaram o respeito pelo outro e a cooperação.

4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA EM CONTEXTO

Neste capítulo procede-se à análise e reflexão das aprendizagens realizadas nos percursos feitos em Creche e JI, com base nas notas de campo e reflexões realizadas, tendo em consideração a dimensão individual e coletiva do processo vivido. Inicio esta reflexão com base na seguinte afirmação: "a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão" (Nóvoa, 2007, p. 16). Tanto o meu percurso em Creche como em JI se pautou por uma constante e incessante reflexão em torno da minha intervenção pedagógica, isto porque, para mim, ser educadora de infância é estar numa permanente luta para não deixar de o ser. Se estagnarmos as nossas aprendizagens, conhecimentos e práticas, não poderemos fornecer às crianças experiências de qualidade. Perrenoud (2002) corrobora esta minha conceção afirmando que um profissional "não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial, nem ao que descobriu nos seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente os seus objetivos, os seus procedimentos, as suas evidências e os seus saberes" (p.44).

O questionamento, a reflexão, a avaliação e a renovação das práticas fazem parte da profissão de uma educadora, aliás, uma profissional que não se questione, não fundamente as suas ações, nem se avalie, não pode ser considerada na sua essência uma verdadeira educadora de infância. Na verdade, conceitos como: observar, registar, documentar, planificar, refletir, agir e avaliar, fazem parte de um processo cíclico que estimei e usufruí ao longo da prática educativa em Creche e JI. Com a observação informal e participante, recolhi informações e realizei registos, de modo a refletir sobre as aprendizagens das crianças e sobre as minhas intervenções (Castilho & Rodrigues, 2012). Por fim, avaliei de modo a conhecer "o que a criança sabe e o que é capaz de fazer, quais são os seus interesses e motivações", considerando-a um ser único com competências e individualidade, apreciando "os seus progressos ao longo do seu processo educativo" (Castilho & Rodrigues, 2012, p.93).

Este processo cíclico é a base da profissão de uma educadora de infância, ou seja, a vivência deste processo é que forma e cria uma profissional atenta e responsiva aos interesses e necessidades das crianças. Os meus percursos enquanto formanda encontram-se espelhados nos portefólios de estágio realizados em ambas as valências. O portefólio desempenhou um papel fulcral na construção e estruturação da minha própria identidade profissional, pois nele constam todas as minhas observações, reflexões e planificações que posso rever e avaliar criticamente (Oliveira & Vasconcelos, 2010).

As experiências que tive em Creche e JI permitiram a construção da minha identidade profissional, visto que estive inserida em dois contextos distintos, onde interagi, aprendi, troquei experiências e relacionei-me com a comunidade educativa (Sarmento, 2009). Estas experiências permitiram-me ir definindo os meus princípios, intencionalidades e valores enquanto educadora, por outras palavras possibilitaram-me a (re)construção da minha identidade profissional. De seguida, irei apresentar e descrever o meu *Cartão de Identidade de Educadora de Infância*, que reflete as principais intenções, princípios e valores em que acredito e defendo para esta profissão.

No início da PPS I e PPS II deparei-me com algumas situações com as quais não estava à espera, dada a minha inexperiência nestes contextos.

> *Fiquei espantada positivamente com a sua autonomia, pois pensei que nesta faixa etária fossem mais dependentes do adulto (Creche - Reflexão Diária, 06.02).*

> *Ao entrar na sala de atividades tive duas reações: achei a sala bastante pequena e deparei-me com imensas crianças . . . de imediato recordei o meu estágio anterior em que tinha "apenas" 12 crianças (JI - Nota de Campo 1, Sala de Atividades, 25.09).*

A experiência em Creche permitiu-me compreender que a comunicação das crianças é completamente diferente da valência de EPE. Ao ter estagiado com crianças que se encontravam na faixa etária de 1-2 anos, compreendi que apenas diziam algumas palavras ou comunicavam por gestos, balbucios ou olhares (Coutinho, Day & Wigger, 2012). Assim sendo, considero que a base de uma ação pedagógica de qualidade, foca-se em conceitos como a comunicação não verbal, diálogo e interações. No JI promovi a criação de climas de comunicação em que imperou o respeito mútuo e estimularam-se oportunidades para escutar e ser escutado, potenciando melhores resultados no desenvolvimento pessoal e social da criança (Laevers, 2014).

Em ambas as valências, tal como defendo, as crianças foram o centro da minha ação educativa, na medida em que as observei, conheci, estabeleci relações afetivas para planear para/com elas, privilegiando os seus interesses e necessidades. Aprendi que o estabelecimento de sólidas relações afetivas é prioritário, uma vez que "a construção de interações afetivas entre o/a educador/a e a criança permite o desenvolvimento intelectual e social da criança, estimulando a empatia, a confiança e a solidariedade" (Brazelton & Greenspan citados por Lopes, 2014, p.20).

> *O Francisco viu-me, chamou o meu nome e pediu-me colo. Peguei nele ao colo, disse bom dia e pedi-lhe um beijinho, tendo-lhe retribuído (Creche – Nota de Campo 52, Polivalente, 23.03.17).*

> *As crianças . . . vêm ter comigo, dizendo: "Patríciaaa!", abrindo os braços para me darem um abraço e um beijo. Cumprimentei-os com grande alegria, perguntando-lhes se estavam bons e como tinha sido o Natal (JI - Nota de Campo 215, Sala de Atividades, 03.01.18).*

Considero que as crianças são sujeitos ativos no processo educativo e ao longo de ambos os estágios parti das suas experiências e valorizei os seus conhecimentos e competências, de modo a que cada uma pudesse desenvolver as suas potencialidades. Acredito que as crianças são capazes de tomarem decisões e são detentoras de interesses significativos, sendo por isso que é fulcral escutá-las e agir mediante os seus interesses (Gaspar & Silva, 2010). Esta participação das crianças em Creche foi posta em prática de modo diferente que na valência de EPE, uma vez que em Creche as crianças não comunicavam verbalmente os seus interesses e curiosidades. Foi preciso observar e escutar o que as crianças não diziam, a fim de compreender os seus gostos e necessidades para intervir (Portugal, 2012). Na valência de EPE, as crianças já eram capazes de me transmitir oralmente o que pretendiam, contudo, a observação cuidada e atenta continuou a fazer parte da minha rotina enquanto profissional.

> *A meio desta atividade, notei que como as crianças estavam tão curiosas com o jogo que começaram a participar sem ser necessário convidá-las. Aconteceu também as crianças ficarem muito entusiasmadas e curiosas com o cubo, pois queriam pegar nele, observá-lo e manipulá-lo, sendo que as deixei manuseá-lo à vontade (Creche – Nota de Campo 102, Sala de Atividades, 12.05.17).*

> *De seguida, a Arco-Íris perguntou se já tínhamos falado da motricidade, sendo que chegámos à conclusão que teríamos de planear a sessão. As crianças participaram ativamente no diálogo sobre a sessão, tendo decidido por unanimidade . . . todos os jogos (JI - Nota de Campo 155, Sala de Atividades, 13.11).*

Respeitar as crianças e os seus ritmos, provendo a sua autonomia, seja qual for a faixa etária, também é um princípio que faz parte da minha identidade profissional. Em Creche, tal como acima mencionei, tinha a conceção errada de que as crianças necessitavam do apoio do adulto para fazer tudo, todavia, ao longo dos meses, compreendi que apesar das suas limitações físicas e cognitivas, as crianças são capazes de fazerem escolhas e de realizarem pequenas tarefas (Portugal, 2012). Em JI esta autonomia espelhava-se nas responsabilidades rotineiras, mas também na capacidade de se organizarem autonomamente na sala de atividades, partilhando materiais e espaços.

> *A Madalena dirigiu-se autonomamente para a sala de atividades, abriu a sua gaveta e colocou lá dentro o peluche e a chucha. De seguida, foi para os cabides e rapidamente entendi que procurava o seu para ir buscar a bata que a mãe não lhe tinha vestido. Deixei-a procurar o cabide autonomamente e retirar a sua bata (Creche - Nota de Campo 108, Polivalente, 17.05.17).*

> *Organizei os materiais e como já tinha lido previamente as instruções, apenas fui perguntando à criança como tinha feito em casa, para que fosse ela a explicar-me . . . sendo que a deixei colocar os ingredientes necessários, dando-lhe autonomia para ser ela a realizar a experiência sem ajuda (JI – Nota de Campo 255, Sala de Atividades, 19.01.18).*

Na minha ação educativa privilegiei e irei continuar a defender a brincadeira. "Brincar é das atividades mais enriquecedoras da vida de um indivíduo. Não restam dúvidas de que as crianças têm o melhor emprego do Mundo" (Esteves, 2010, p. 38). A brincar a criança exprime a sua personalidade e singularidade, estabelece relações, aprende e desenvolve-se. A brincadeira esteve sempre presente na minha prática e sem dúvida, é uma dimensão que irá sempre fazer parte da minha identidade profissional.

> *Comecei a brincar com eles, fazendo o carro andar pelo chão e colocando os bonecos dentro do carro para "irem passear". Eles riam e vinham ter comigo constantemente para que eu fizesse o carro andar (Creche - Nota de Campo 31, Polivalente, 17.02).*

> *Algumas crianças disseram que queriam organizar-se, que é como quem diz: "Quero é ir brincar!" e assim sendo, enquanto algumas crianças estavam dispersas pela sala a brincar, outras quiseram desenhar um vulcão em erupção no quadro interativo (JI - Nota de Campo 196, Sala de Atividades, 06.12.17).*

A gestão dos conflitos foi outra dimensão que esteve bem presente no meu percurso de Creche e JI. Em ambas as valências fui *observadora* destas situações conflituais, na medida em que ia tentando compreender se as crianças eram capazes de resolver a questão autonomamente. Como nem sempre isto era possível, assumi-me como *mediadora* destes conflitos, tentando encaminhar as crianças para a resolução do problema. Em Creche grande maioria dos conflitos necessitavam da intervenção do adulto, dada a imaturidade emocional das crianças desta faixa etária, enquanto na valência de EPE, as crianças já possuem algumas ferramentas que as auxiliam a resolverem os conflitos de forma autónoma, contudo, a intervenção do adulto continua a ser necessária:

> *O Martim e o Gonçalo estavam lado a lado e começaram a desentender-se pois queriam os Legos um do outro. O Martim começou a tirar os Legos ao Gonçalo e eu disse "Martim não! O Gonçalo está a brincar com esses Legos! Toma este" (Creche – Nota de Campo 23, Sala de Atividades, 16.02.17).*

> *O Legos está na área dos jogos de chão e começa a gritar e a chorar. Fui ver o que se passava e este disse-me que o Paris lhe tinha batido com uma peça. O Paris disse que tinha batido porque este lhe tinha tirado a peça e ele queria brincar com ela. Eu continuei e disse: "O Legos ficou magoado Paris… Não podes fazer isso, ele ficou com dores". Ele olhou para ele e disse: "Mas eu queria brincar…". Eu compreendi e disse: "Eu sei que sim, mas para a próxima, em vez de lhe bateres, dizes: "Posso brincar com isto por favor?". O Paris assentiu e disse que ia brincar com aquilo e que depois daria a peça ao Legos (JI – Nota de Campo 104, Sala de Atividades, 26.10.17).*

Em ambas as valências atuei na Zona de Desenvolvimento Proximal criada por Vygotsky (Hauser-Cram et al., 2004), ou seja, a capacidade que a criança tem de resolver problemas com a orientação de um adulto. Mediante dificuldades das crianças, tentei sempre encaminhá-las para a sua resolução através de pequenas orientações ou ajudas. Em Creche isso verificou-se quando as crianças tinham medo de alguma situação e eu acompanhava-as a ultrapassarem esses obstáculos. No JI também guiei as crianças durante alguma atividade mais complexa, auxiliando-as nas suas aprendizagens.

> *Averiguei que o Gonçalo estava distraído e ainda não comeu quase nada da sopa. Dado isto intervim dizendo "Gonçalo, olha para a Patrícia. Vamos comer sim? Vá, agarra na colher [esperei que ele agarrasse] e agora vamos por sopa na colher [aqui agarrei-lhe na mão e enchi a colher com sopa] e por na boca, vá Gonçalo [deixei-o levar a colher sozinho à boca]. Ele comeu essa colherada de sopa e eu disse-lhe "Boa Gonçalo!! Muito bem! Agora outra!" e ele meteu outra colherada de sopa na boca. Repeti de novo "Muito bem Gonçalo! A comer a sopa toda!" (Creche – Nota de Campo 19, Refeitório, 14.02.17).*

> *A Bailarina . . . questiona-me: "Quantas peças brancas temos de deixar?". Sem lhe responder, retornei a questão: "Humm... quantas achas que são? Vamos contar…". Ela começou a contar fazendo correspondência termo a termo, enquanto olhava para mim, tentando confirmar se estava a contar bem. No fim disse-me: "São 10 Patrícia" (JI – Nota de Campo 206, Sala de Atividades,11.12.17).*

No que concerne ao trabalho colaborativo com as equipas educativas assumi uma posição de prolongamento da ação pedagógica, ou seja, respeitei e continuei os princípios e ações das equipas, dando continuidade ao trabalho das educadoras e assistentes operacionais. Apesar disto, foi em Creche que aprendi o que é uma verdadeira equipa, em que todos os membros participam no processo educativo das crianças e planeiam em conjunto. Aprendi que o estabelecimento de uma boa relação, com base no respeito mútuo e colaboração, permite o bem-estar de todos os atores envolvidos. Sem dúvida que trabalhar em conjunto com gosto, amor e cumplicidade, é meio caminho andado para a concretização de uma prática profissional de qualidade e é este o maior ensinamento que irei levar para a vida. Já no JI, contactei com uma equipa educativa com uma dinâmica bem distinta, mas que ainda assim me possibilitou aprendizagens e deu-me a conhecer uma prática profissional diferente.

> *Observa-se um bom trabalho de equipa, pois eu sugeri, a ideia foi recebida, reformulada e conversada também com a auxiliar, sendo que acabamos por planear uma atividade e a próxima semana em conjunto. (Creche - Reflexão Diária, 09.02.17).*

> *A educadora viu a planificação que criei e em conjunto, restruturámo-la de acordo com as necessidades e interesses das crianças. Expliquei à educadora todas as questões que me assombravam e esta tranquilizou-me (JI - Nota de Campo 57, Sala de Atividades, 09.10).*

Quanto à vertente das famílias, as experiências também foram muito diferentes. Em Creche sempre senti bastante dificuldade em estabelecer uma relação de colaboração com os familiares das crianças e foi pelo facto de não existir um envolvimento contínuo das famílias no contexto em que estive inserida, que compreendi e aprendi que a sua participação e envolvimento são imprescindíveis. Em JI as famílias das crianças envolviam-se ativamente na rotina, demonstrando interesse no processo educativo das crianças e levando materiais para a sala. A comunicação com as famílias do JI baseou-se no respeito mútuo, num diálogo aberto e honesto, numa troca de informações e ideias.

> *No entanto, num grupo de 10 crianças apenas 3 famílias contribuíram para esta atividade, o que me dececionou um pouco, pois pensei que as famílias fossem mais participativas (Creche – Reflexão da atividade, 07.04.17).*

> *Mãe da Estrela: A Patrícia tem sido impecável! A Estrela fala imenso de si lá em casa… é Patrícia para um lado, Patrícia para o outro…*
> *Mãe da Coração: Sim, sim… agora que falas nisso a Coração é igual… a Patrícia fez realmente diferença para elas (JI - Nota de Campo 214, Sala de Atividades, 07.12.17).*

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eis que chego às considerações finais, o último ponto deste relatório. É o fim de uma etapa, mas o início de outra ainda mais exigente e desafiadora. Sarmento (2009) assume que "a construção das identidades profissionais das educadoras de infância começa na infância e (re)constrói-se ao longo da vida" (p.61). Desde que me lembro a educação de infância é parte integrante da minha vida. Adorei estar no JI e ainda me recordo de ter uns 5 anos e estar no meu quarto a fechar os estores, pois era a hora da sesta das minhas bonecas, ou até a distribuir folhas para elas fazerem desenhos. Através destas brincadeiras simbólicas espelhava o meu gosto imenso nesta área. Ser educadora de infância já não é algo que está longe do meu alcance, mas até aqui chegar muitas foram as conquistas, derrotas e aprendizagens.

O estágio em Creche foi um despertar para um novo mundo na educação de infância. De facto, as crianças não nascem aos 3 anos, nem são seres incapazes de aprenderem e interagirem, muito pelo contrário. Terminei este estágio simplesmente apaixonada por esta valência com a qual nunca tinha tido contacto na vida. O *educuidar,* ou seja, educar e cuidar não poderia ter feito mais sentido nesta experiência (Dias, 2012) e fez-me compreender que os significados deste termo são indissociáveis e fazem parte dos meus princípios e intencionalidades. Nesta experiência fui acolhida de uma forma tão boa que nunca poderei agradecer. A educadora cooperante e a assistente operacional tinham uma relação muito profissional e isso espelhava-se na rotina, nas atividades e até nas próprias crianças, que beneficiavam de duas figuras de referência que trabalhavam em permanente harmonia. Não fui tão bem-sucedida no que concerne à comunicação com as famílias, mas foi essa situação que me fez querer melhorar na PPS II.

Quanto à PPS II, foi através do apoio das crianças que comecei a sentir-me mais à vontade neste contexto e graças a esta receção calorosa comecei a conhecer melhor o grupo, a equipa e as famílias. Aliás, foi na PPS II que fui capaz de evoluir e estabelecer uma relação de comunicação e colaboração com os familiares das crianças. Iniciei uma intervenção mais ativa, algo muito desejado por mim, pois acredito que só fazendo e experimentando é que se aprende verdadeiramente e eu queria aprender muito mais. Nem sempre foi fácil: existiam dias em que as atividades não corriam tão bem, dias em que as crianças exigiam mais mim ou até momentos em que me senti mais insegura. Mas sem estas experiências, como é que eu poderia ter crescido tanto pessoalmente e profissionalmente?

Fui fiel aos meus princípios e intencionalidades, tendo-os colocado em prática na PPS I e PPS II. Foi interessante observar que não existe uma única forma de trabalhar com os grupos de crianças e que cada um deles exige de nós coisas diferentes. Acredito que desde que nos mantenhamos leais ao que acreditamos, escutando as crianças, refletindo com elas e com a equipa educativa, seremos sempre capazes de fazer um bom trabalho. O que não correr bem, será uma nova aprendizagem para melhorarmos a nossa prática, pois nunca seremos perfeitas, o que temos de fazer é vivenciar, dia após dia, o processo cíclico de um educador de infância, para podermos ser ainda melhores amanhã.

Aliás a escolha da problemática deste relatório surgiu exatamente devido a este processo de observação, registo e reflexão, relativamente ao espaço exterior. A vertente investigativa em ambos os contextos permitiu-me aprofundar conhecimentos específicos da educação de infância. A investigação da PPS II fez-me compreender a importância da organização de um espaço educativo, neste caso, do recreio. Com a introdução de materiais semiestruturados, tive o privilégio de assistir às inúmeras brincadeiras e atividades que as crianças criaram. De facto, fornecer estes objetos de carácter mais aberto, permite que as crianças pensem por si, criem e sonhem.

"Como não existe nenhum tema que não precise de ser mais investigado" assumo que se tivesse mais tempo de PPS II, teria dado continuidade à investigação, introduzindo materiais ainda mais diversificados (Bogdan & Biklen, 1994, p.257). A introdução de mais objetos seria um novo rumo para esta investigação, nomeadamente, colocar tecidos de diferentes texturas e tamanhos, mais materiais semiestruturados e também não estruturados. Como considero que deve existir um equilíbrio entre os materiais mais estruturados e os mais abertos seria interessante contactar as entidades responsáveis, com o objetivo de se conseguir adquirir baloiços e escorregas. Poderia tornar-se o espaço exterior num Recreio Criativo, "um espaço esteticamente atraente construído a partir de equipamentos comerciais existentes e outros elaborados com materiais reciclados", por considerar que é dos mais equilibrado em termos de variedade e qualidade de explorações (Cruz, 2013, 14).

Finalizando, gostar de crianças é importante, mas poder intervir e acompanhar o seu crescimento e desenvolvimento é do mais gratificante possível. As aprendizagens que retirei desta experiência são únicas e permitiram-me refletir sobre que educadora quero ser, através da definição de intencionalidades, objetivos e estratégias que defendo e coloquei em prática durante estes dois estágios. Foi uma fase muito boa na minha vida, mas agora: *Deixem-me só ir ali ser Educadora de Infância.*

REFERÊNCIAS

Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. Consultado em http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf

Azevedo, E., Silva, A., Lima, C., Brito, T., Pereira, B., Fernandes N. & Coquet, E. (2010). Caraterização dos recursos dos recreios escolares. *Revista Digital – Buenos Aires,* (146).

Azevedo, N. R. (2004). Do Prazer de Brincar à Coragem de Crescer. *ANAIS*, *5,* 247-253.

Azevedo, O. (2014). *Chegou a Hora do Recreio! O Recreio: espaço de construção de culturas da infância* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Minho) Consultado em http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/35913

Barbosa, M. C., & Horn, M. G. (2008). *Projectos Pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Barboza, L. & Volpini, M. N. (2015). O faz de conta: simbólico, representativo ou imaginário. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, 2* (1), 1-12.

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo* (L.A. Reto & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70.

Basei, A. P. (2008). A educação física na educação infantil: a importância do movimentar-se e as suas contribuições no desenvolvimento da criança. *Revista Iberoamericana de Educación*, *47,* 1-12.

Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores – perspetivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação*, *2* (4), 127-140.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos* (M.J. Alvarez, S.B. Santos & T.M. Baptista, Trads.). Porto: Porto Editora.

Brazelton, T. & Greenspan, S. (2009). *A criança e o seu mundo*. Barcarena: Editorial Presença.

Brickman, N. A. & Taylor, L. S. (1996). *Aprendizagem Activa.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Brito, R. (2010). As TIC no Jardim-de-Infância: práticas de Educadores de Infância e crianças portuguesas. In Rocha et al. (Eds.), *Atas da CISTI 2010, 5ª Conferência Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, AISTI (Associação Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação), 264-268. 16 a 19 junho 2010, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

Cadima, J., Ferreira, T., Guedes, C., Vieira, J., Leal, T. & Matos, P. (2016). Risco e regulação emocional em idade pré-escolar: A qualidade das interações dos educadores de infância como potencial moderador. *Análise Psicológica, 34* (3), 235-248.

Calado, S. & Ferreira, S. (2005). *Análise de Documentos: método de recolha e análise de dados*. Consultado em https://tinyurl.com/ybyf8v7e

Cardona M. & Guimarães, C. M. (2012). *Avaliação na Educação de Infância.* Viseu: Psicosoma.

Cardona, M. (1999). O Espaço e o Tempo no Jardim de Infância. *Pro-Posições, 10* (1), 132-139.

Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.

Castilho A. & Rodrigues, P. (2012). Estudos sobre a Avaliação na Educação de Infância. In M. J. Cardona & C. M. Guimarães (Coords.), *Avaliação na Educação de Infância* (pp.78-113). Viseu: Psicosoma.

Cole, M. & Cole, S. R. (2004). *O Desenvolvimento da Criança e do Adolescente.* São Paulo: Artmed.

Cordeiro, M. (2012). *O Livro da Criança: Dos 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Costa, I. A. (2003). *O desejo de teatro*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Coutinho, A. S., Day, G. & Wiggers, V. (2012). *Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional.* Brasil: Editora Nova Harmonia.

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-Acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura, 13* (2), 355-380.

Cruz, I. M. (2013). *Potencialidades e utilização do espaço do recreio: um estudo desenvolvido em escolas do 1º ciclo do ensino básico* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em https://tinyurl.com/y8opqksk

Cunha, L. C. (2013). *O enriquecimento do espaço pedagógico à luz de uma abordagem ativa* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Minho) Consultado em https://tinyurl.com/y965uozr

Dias, C. & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. In C.V. Silva, M. Martins & J. Cavalcanti (Coords.), *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp.37-41). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Dias, D. (2012). *Educuidar na Creche e Jardim-de-Infância* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal). Consultada em https://tinyurl.com/yc9egzuk

Díaz, M. S. & Valdés, J. V. (2003). Algunos aspectos teórico-conceptuales sobre el análisis documental y el análisis de información. *Ciencias de la Información, 34* (2), 49-60.

Duarte, A. C. & Mello, D. R. (2007). A interação das crianças nas brincadeiras de faz-de-conta. *Zero-a-Seis, 9*(15), 1-34.

Eisenberg, N. (2006). *Handbook of child psichology*. New Jersey: Jonh Wiley & Sons, Inc.

Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. A. Lima & J. A. Pacheco (Orgs*.), Fazer investigação, contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp.105-125). Porto: Porto Editora.

Esteves, S. (2010). Brincar em família. *Cadernos de Educação de Infância,* (90)*.*

Fernandes, M. L. (2011). *Envolvimento da Família na Educação de Infância: Algumas Potencialidades* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho: Instituto de Educação, Minho). Consultada em https://tinyurl.com/yc5jkofo

Ferreira, A. M. (2015). *Interação criança-espaço exterior em jardim de infância* (Dissertação de doutoramento, Universidade de Aveiro, Aveiro). Consultada em https://tinyurl.com/mbgngv8

Ferreira, J. (2014). *Organização do Espaço - Materiais em Creche e Jardim de Infância* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém, Santarém). Consultada em https://tinyurl.com/ya9e7qqr

Ferreira, M. (2004). Do "Avesso" do Brincar ou… as Relações entre Pares, as Rotinas da Cultura Infantil e a Construção da (s) Instituinte (s) das Crianças no Jardim-de-Infância. In M. J. Sarmento & A. B. Cerisara (Coords.). *Crianças e Miúdos: Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*. Porto: Asa.

Folque, M. A. (Coord.), Tomás, C., Vilarinho, E., Homem, L. F. & Sarmento, M. (2015). Pensar a Educação de Infância e os seus contextos. In M. Silva, B. Cabrito, G. L.

Fernandes, M. C. Lopes, M. E. Ribeiro & M. R. Carneiro (Coords.), *Pensar a Educação: Temas Sectoriais* (pp.9-46). Lisboa: Educa.

Formosinho, J. & Oliveira-Formosinho, J. (2012). Políticas Educativas e Formação para as crianças dos 0 aos 6 anos em Portugal e no Brasil. In M. J. Cardona & C. M. Guimarães (Coords.), *Avaliação na Educação de Infância* (pp.26-60). Viseu: Psicosoma.

Freire, P. (2002). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* (25ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Gaspar, D. & Silva, A. M. (2010). A avaliação na Educação Pré-Escolar e a utilização do Portfólio. In J. C. Morgado, M. P. Alves, S. S. Pillotto & M. I. Cunha (Orgs.), *Actas do 2º Congresso Internacional de Avaliação em Educação - Aprender ao Longo da Vida: Contributos, perspectivas e questionamentos do currículo e da Avaliação* (pp.104-110). Braga: Universidade do Minho.

Glauert, E. (2005). A Ciência na Educação de Infância. In J. Siraj-Blatchford (Coord.), *Manual de Desenvolvimento para a Educação de Infância*. Cacém: Texto Editora.

Goldstein, F. (2012). *Play in children's development, health and well-being*. Brussels: Toy Industries of Europe.

Gonçalves, C. M. (2003). Escola e Família: uma relação necessária e conflitual. In M. E. Costa (Coord.). *Gestão de Conflitos na Escola* (pp. 97-142). Lisboa: Universidade Aberta.

Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e Formas de Uso.* Estoril: Princípia Editora.

Hauser-Cram, P., Nugent, J.K., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents.* Hoboken: Wiley.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. (1995). *A Criança em Acção* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, M. (2002). *O jardim de infância e a família, as fronteiras de cooperação.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação.

Hughes, F. (2010). Children, play and development (4ª ed.). London: SAGE.

Jares, X. (2002). *Educação e conflito: Guia de educação para a convivência*. Porto: Edições ASA.

Kishimoto, T.M. (2007). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação* (10ª ed.). São Paulo: Cortez.

Laevers, F. (2014). Estudos em Avaliação Educacional. *Fundamentos da Educação Experiencial: Bem-Estar e Envolvimento na Educação Infantil, 25* (58), 152-185.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción.* Barcelo: Graó.

Leite, T. (2010). *Planeamento e conceção da ação de ensinar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Leme, M. I. (2004). Resolução de Conflitos Interpessoais: Interações entre Cognição e Afetividade na Cultura. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 17*(3), 367-380.

Lopes, M. L. (2014). *A construção da relação de afetividade entre educador/a e criança na educação de infância* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultado em https://tinyurl.com/y9f7udyo

Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em Educação* (M. Rutler, Trad.). Lisboa: Instituto Piaget.

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho (Ed.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma práxis de participação* (pp. 109-140). Porto: Porto Editora.

Matias, G. & Vasconcelos, T. (2010). Aprender a ser Educador de Infância: o processo de supervisão na formação inicial. *Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional, 10* (1), 17-41.

Maxwell, L., Mitchell, M. & Evans, G. (2008). Effects of Play Equipment and Loose Parts on Preschool Children's Outdoor Play Behavior: An Observational Study and Design Intervention. *Children, Youth and Environments*, *18* (2), 36-63.

McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *All You Need to Know About Action Research*. London: SAGE.

Mendes, B. M. (2005). Formação de professores reflexivos: limites, possibilidades e desafios. *Linguagens, Educação e Sociedade*, *13*, 37-45.

Milteer, R. & Ginsburg, K. (2012). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. *American Academy of Pediatrics*, 204-213.

Moyles, J. R. (2006). *A excelência do brincar.* Porto Alegre: Artmed.

Neto, C. & Lopes, F. (2017). *Brincar em Cascais*. Cascais: Cercica.

Neto, C. (2009). A Importância do Brincar no Desenvolvimento da Criança: Uma Perspectiva Ecológica. In Condessa (Org.). (*Re)Aprender a brincar – Da especificidade à diversidade* (pp.19-35). Ponta Delgada: Nova Gráfica.

Neto, C. (2015, 25 de julho). "Estamos a criar crianças totós, de uma imaturidade inacreditável". *Observador*, pp. 1-16.

Nóvoa, A. (2007). Os professores: Um “novo” objecto da investigação educacional?. In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de professores* (pp. 11-17). Porto: Porto Editora.

Oliveira, M. H. & Vasconcelos, T. (2010). Os portfolios reflexivos na prática pedagógica: implicações da participação do professor cooperante. *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional*, *1* (10), 127-152.

Palaiologou, I. (2010). Personal, social and emotional development. In I. Palaiologou (Ed.), *The Early Years Foundation Stage - Theory and Practice,* 123-137. London: SAGE.

Papalia, D. & Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento Humano* (C.F. Vercesi et al., Trads.) (12ª ed.). Porto Alegre: AMGH.

Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2009). *O Mundo da Criança: Da infância à adolescência.* São Paulo: Mc Graw Hill.

Parente, C. (2010). Avaliação: Observar e escutar as aprendizagens das crianças. *Cadernos de Educação de Infância,* (89), 34-37.

Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Pimentel, A. (2007). Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. In J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto & M. Pinazza. *Pedagogia (s) da infância – Dialogando com o passado construindo o futuro.* São Paulo: Artmed.

Porto, I. M. (2008). *Brincar é coisa séria? Um estudo do brinquedo na cultura da modernidade* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Pará, Pará). Consultada em https://tinyurl.com/y8ox4z8p

Portugal, G. (2000). Educação de bebés em creche – perspetivas de formação teórica e prática*. Revista GEDEI*, (1), 85-106.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche - das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche.* Porto: CNIS.

Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar - Sistema de Acompanhamento de Crianças*. Porto: Porto Editora.

Post, J. & Hohmann, M. (2000). *Educação de bebés em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Postic, M. (2008). *A relação pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.

Rebelo, D. (1990). *Estudo Psicolinguístico da Aprendizagem da Leitura e da Escrita.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Rodari, G. (2004). *Gramática da Fantasia: Introdução à arte de inventar histórias* (J. C. Barreiros, Trad.) (5ªed.). Lisboa: Caminho.

Roque, L. & Rodrigues, S. (2005). A vida a brincar. *Cadernos da Educação de Infância*, (75), 45-47.

Santo, J. E. (2016, outubro). *Ansiedade na Criança e no Jovem - Tempo para Brincar*. Comunicação apresentada no III Encontro Pensar a Saúde Mental, Sines.

Sarmento, M. J. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In M. J. Sarmento & A. B. Cerisara. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Edições ASA.

Sarmento, T. (2009). As Identidades Profissionais em Educação de Infância. *Locus SOCI@L,* (2), 46-64.

Schaffer, H. R. (2004). *Desenvolvimento social da criança*. Lisboa: Instituto Piaget.

Scherer, M. R. (2007). A *globalização e a infância: reflexos e reflexões nas falas das crianças* (Dissertação de mestrado, Universidade Regional do Noroeste do Estado

do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul). Consultada em https://tinyurl.com/y7wt3wnp

Silva, A. M. (2010). Conflito(s) e mediação em contextos educativos. *Revista galego-portuguesa de Psicoloxía e educación*, *18*(1), 7-18.

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

Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no jardim-de-infância – Textos de apoio para Educadores de infância*. Lisboa: ME.

Smith, P. K. (2006). O brincar e os usos do brincar. In J. Moyles (Ed.), *A excelência do brincar* (pp.25-38). Porto Alegre: Artmed.

Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tomás, C. (2008). A investigação sociológica com crianças: caminhos, fronteiras e travessias. In L. R. Castro & V. L. Besset (Orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (pp.387-408). Rio de Janeiro: NAU.

Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo… Direitos das Crianças, Cosmopolitismo Infantil e Movimentos Sociais de Crianças: Diálogos entre crianças*. Porto: Edições Afrontamento.

Torrego, J. C. (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educativas. Manual para Formação de Mediadores.* Porto: Asa.

Vala, A. & Guedes, M. (2015). A importância das interações na construção das aprendizagens. *Revista Escola Moderna, 3* (6), 53-63.

Vale, M. (2013). Brincadeiras sem teto*. Cadernos de Educação de Infância.* (98), 11-13.

Vale, V. (2009). Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. *Exedra*, (2), 129-146.

Ventura, C. & Simões, A. (2015). Dar voz às vozes das crianças na construção da prática pedagógica. In S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás & C. Pereira (Eds.), *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 289-302). Lisboa: CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Vieira, F. (2007). O Diário de Turma como Instrumento Curricular para a Construção Social Da Moralidade: Os Juízos Sociais de crianças e adultos sobre incidentes negativos da vida em grupo. *Nuances: estudos sobre Educação,14* (15), 29-54.

Vinhas, T. (2004). O processo de resolução dos conflitos interpessoais na escola autocrática e democrática. *Revista da Faculdade Adventista da Bahia - "Formadores: Vivências e Estudos", 1*(1), 63-80.

Walsh, D. (2003). Geração de Dados. In M. E. Graue & D. Walsh (Ed.), *Investigação Etnográfica com Crianças – Teorias, Métodos e Ética* (A. M. Chaves, Trad.) (pp. 115-156). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Walsh, D. J., Tobin, J. J. & Graue, M. E. (2002). A Voz Interpretativa: Investigação Qualitativa em Educação de Infância. In B. Spodek (Org.), *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp.1037-1066). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Willms, E. E. (2013). *Escrevivendo: uma fenomenologia rosiana do brincar* (Dissertação de doutoramento, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo). Consultada em https://tinyurl.com/y93surpt

Würdig, R. C. (2010). Recreio: os sentidos do brincar do ponto de vista das crianças. *InterMeio 16(*32), 90-105.

Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.

Documentos Orientadores:

Projeto Curricular de Grupo (2016/2017)

Projeto Educativo do Agrupamento (2016/2018)

Regulamento Interno (2014)

ANEXOS

Anexo A – Organograma do Agrupamento

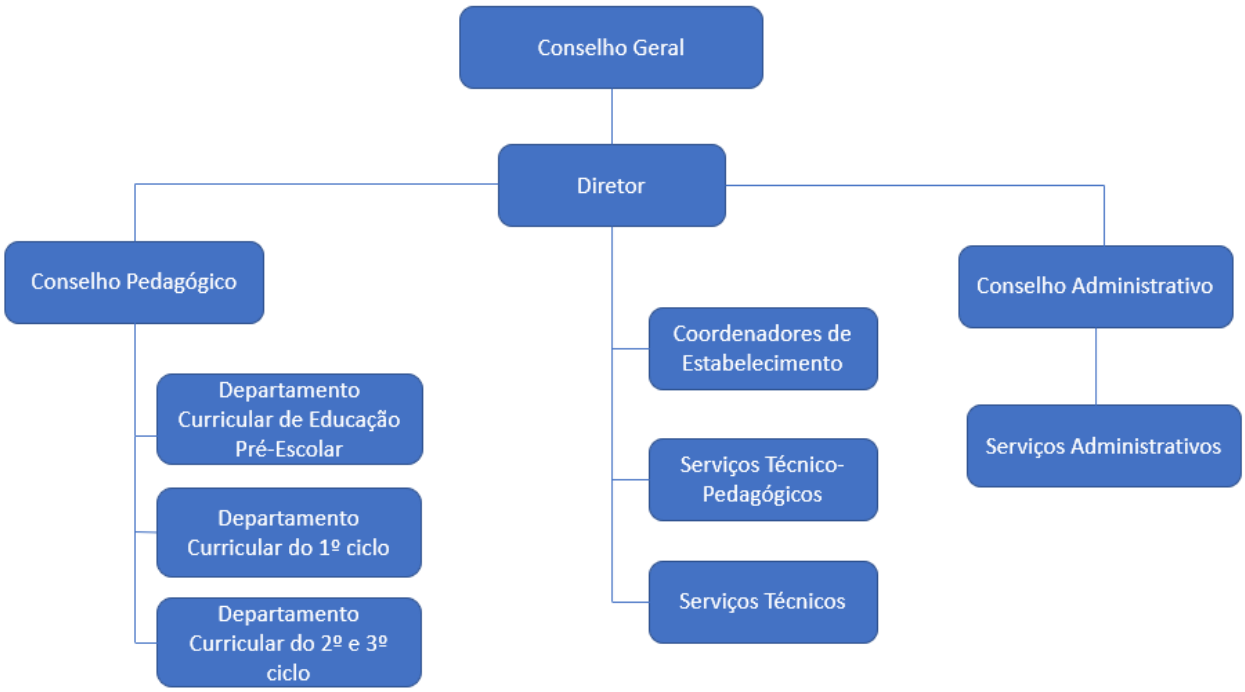


Figura A1. Organograma da Escola do Coração. Elaboração Própria com base no organograma da organização socioeducativa apresentado no Regulamento Interno.

Anexo B – Escala de Bem-Estar e Envolvimento das Crianças

Tabela B1

Grelha com os registos avaliados pela Escala de Bem-Estar e Envolvimento (adaptadas de Portugal & Laevers (2010)

23 de outubro	**24 crianças + 3 adultos**		
Nomes	Registo	Nível de Bem-Estar	Nível de Envolvimento
Mateo	O Mateo está na área da casa, ajoelhado em frente a um banco. Está com um pião na mão e observa duas crianças que estão na área dos jogos de mesa. Olha para o banco de madeira e roda o pião, enquanto canta: "ela tem tesouros para repartir". Observa o pião a rodar. Este caí do banco e ele tenta apanhá-lo rapidamente. Como não consegue, debruça-se para o chão e apanha o pião. Retorna a rodá-lo no banco e canta: "ela tem tesouros…" e o pião volta a cair do banco sueco. Ele interrompe a canção e apanha o pião do chão. Volta a pô-lo a girar em cima do banco, mas ele caiu rapidamente e ele apanha-o do chão, enquanto entoa a canção. Ao apanhar o pião, apoia-se desta vez na bancada de brincar da cozinha e continua a cantar: "Bate bate coração, louco louco de emoção", enquanto pega numa alface de plástico e a coloca numa frigideira de miniatura. Atira a frigideira pelo ar e os objetos caem no chão. Ele apanha-os e lança-os para a prateleira da cozinha. Gatinha até à ponta da área da casa e pega numa forma de bolos, atirando-a para o ar e dizendo: "uh uh". Atira-a para o ar, ela cai, fazendo barulho e ele olha para mim, sorrindo. Deita-se no chão e pega numa bolsa, atirando-a pelo ar. Esta caí em cima de si, ele rebola e agarra num pano. Atira-o ao ar diversas vezes, notando-se que tenta que este não caia ao chão. Para e observa uma criança que está a brincar na mesma área. Retorna a lançar o pano para o ar e desta vez, quando este cai sobre a sua cabeça, este ajeita o pano, de forma a ficar com a cara tapada e deita-se no chão. Rapidamente, levanta-se e coloca-se de joelhos, retornando a cantar: "bate bate coração, a idade assim não tem valor". Enquanto isto, amachuca o lenço com as duas mãos e levanta-se. Estende o lenço com os braços e continua a cantar:	Extremamente Alto	Alto

	"crescer, vai dar tempo prá aprender, vai …". Coloca o lenço nas suas costas e observa os objetos que estão na estante. Pega num deles e coloca-o numa panela. Move-se de novo para a bancada da cozinha, agarra na caixa registadora e continua a cantar: "bate bate coração, louco louco de emoção".		
Príncipe	O Príncipe está na mesa pequena junto da janela. Está a brincar com a massa, com a Coração, a Estrela, a Rosa e a Arco-Íris. O Príncipe observa as suas colegas e depois vira-se para trás para ouvir outra conversa. Vira-se para a frente, toca no braço da Coração, olha para ela e diz: "Coração tu disseste-me…" e é interrompido pela Coração que me pede que lhe aperte o cabelo com um elástico. Como não obtém resposta, olha para a sua massa e começa a mexer-lhe. Depois retorna a dizer: "Coração, tu dizias que eu não podia cortar a borboleta e que ela não ia ficar bem?". A Coração não lhe responde e continua a amassar a sua massa e ele repete: "Tu dizias que eu não podia cortar a borboleta porque ela era verdadeira, mas eu cortei?", enquanto manuseia a massa, olhando para a Coração. Ela olhou de forma indignada para ele e depois olha para a sua massa. Ele olha para ela e aponta: "Sim, tu dizias". Ela não lhe responde e continua na sua modelagem. O Príncipe ao perceber que não ia ter resposta, pegou numa tesoura de plástico e começou a cortar a sua massa. A Rosa diz "Príncipe estás-nos a imitar!". Ele olha para ela e para a tesoura que tem na mão e diz: "Eu estou a cortar uma borboleta". A Rosa responde: "Mas eu também fiz". Ele nem olha para ela continua a manusear a tesoura, observando-a minuciosamente. A Arco-Íris diz: "Quem quer fazer um bolo de saladas?". A Estrela diz: "Eu não" e o Príncipe responde-lhe: "Eu, eu" enquanto olha para ela. A Coração, entretanto, diz: "Eu, eu faço a maior". O Príncipe olha para a Arco-Íris e para a sua massa, enquanto a modela. O Príncipe diz: "Eu faço a maior" e a Arco-Íris diz: "Não, a maior faz a Coração". O Príncipe deixa cair a tesoura de plástico no chão e abaixa-se para a apanhar, colocando-a depois em cima da mesa e dizendo: "A maior também é em cima". A Coração tira-lhe um bocado de massa e ele ri-se. Amassa a sua massa e observa a Coração que, entretanto, diz: "Não não, primeiro a mais pequena". O Príncipe que a observa diz: "Não não" e debruça-se	Moderado	Moderado

	sobre a mesa para espalmar a plasticina, olha para a Arco-Íris e diz: “Não, então eu faço a maior e tu a pequena”. A Estrela ignora-o e diz: “Quem faz a maior?” e a Coração responde: “Eu eu”. O Príncipe observa-as, enquanto espalma a massa contra a mesa. Levanta-se para se debruçar sobre a mesa e ter mais força para espalmar a massa e diz: “Eu faço a pequena!!”, fazendo um tom de voz esforçado, porque estava a fazer muita força sob a massa. A Arco-Íris pega na tesoura que estava em frente ao Príncipe e este protesta: “Nãooo” e a Coração defende-a: “A Arco-Íris já estava à espera há muito tempo”. O Príncipe cruza os braços e começa a espalmar a massa contra a mesa e grita “AHHH!” e enquanto faz isto, observa as restantes colegas.		
Boneca	A Boneca está na área dos jogos de chão. Brinca com o Legos, a Coração e a Arco-Íris. A Boneca diz: “Vamos fazer uma torre para o senhor chegar aqui em cima” e começa a selecionar algumas peças de construção. O Legos diz: “Não, não… esses são para fazer as camas destes bonecos”. A Boneca diz: “Mas tens aí muitos, eu preciso”. O Legos acaba por ceder algumas peças à Boneca, que começa de imediato a organizar a sua construção. Empilha peça a peça, não se distraindo nem com os gritos da Coração e da Arco-Íris que debatem sobre qualquer coisa. A sua atenção está focada nos blocos que vai empilhando. Reparo que só está a colocar blocos de construção vermelhos e quando estes acabam, levanta-se, dirige-se a uma caixa e começa a remexê-la bruscamente, na tentativa de encontrar o que procura. Ao encontrar 3 peças vermelhas, agarra-as, colocando-as no seu colo e vai de encontro à sua construção. Empilhas as três peças e retorna a ir procurar mais peças na mesma caixa onde foi anteriormente. Não encontra a cor que pretende e por isso vai ter com o Legos: “Preciso de mais dessas vermelhas”. Ele diz: “Não pode ser, já te dei algumas, eu preciso destas”. Ela tira-lhe uma peça e ele diz: “Ah ya, não podes….”, mas nada faz e permanece no mesmo local. A Boneca pega nas peças e empilha-as. Depois pega numa peça de uma flor e coloca-a no cimo da sua construção. Observa o chão repleto de materiais espalhados e com as suas duas mãos começa a afastar as peças que vai observando. Parece procurar algo no meio da confusão de peças	Alto	Extremamente Alto

	que se encontram no chão. Ajeita o cabelo e levanta-se. Olha para o chão. A certa altura diz: "Tá ali" e agacha-se, esticando o seu corpo para uma peça de legos que tinha a letra V impressa. Encaixa-a em cima da peça da flor e diz ao Legos: "Olha o meu vulcão".		
Carmo	A Carmo está sentada na mesa da área dos desenhos e escrita. Ao seu lado encontra-se o seu irmão gémeo, o Desenhos que está a escrever algumas letras numa folha. A Carmo observa-o e diz-lhe "E vê lá se sabes fazer o meu nome". Ele olha para mim e para ela, enquanto esboça um sorriso. "Eu sei" diz ele, "é só ir buscar o teu cartão e copio". Ela sorriu e disse: "Então vai lá". Enquanto ele tentou escrever o nome da irmã, a Carmo continuava embrenhada no seu desenho, escolhendo as canetas que necessitava para desenhar. Ficaram ambos em silêncio durante alguns momentos, pois enquanto o Desenhos tentava superar o desafio colocado pela Carmo, esta estava envolvida na elaboração do seu desenho, contudo, distrai-se algumas vezes para escutar as conversas das outras crianças. A Carmo olha para o desenho e observa-o durante algum tempo, depois olha para a lata das canetas e começa a procurar uma cor. Quando a encontra, pega na caneta desejada, tira-lhe a tampa e começa a rabiscar algo que não compreendo.	Alto	Moderado

Nota. Elaboração Própria.

Tabela B2

Grelha com os registos avaliados pela Escala de Bem-Estar e Envolvimento (adaptadas de Portugal & Laevers (2010)

10 de dezembro	**22 crianças + 3 adultos**		
Nomes	Registo	Nível de Bem-Estar	Nível de Envolvimento
Mateo	O Mateo está nos jogos de chão com o Tubarão e o Banana. Estão os três com várias caixas repletas de blocos de construção. O Mateo diz: "Vamos construir um prédio enorme" e o Tubarão diz: "Yaaa" enquanto arregala os olhos. O Banana observa as peças e escolhe algumas. O Mateo levanta-se e o Banana vai atrás dele. Dirigem-se à prateleira com as caixas de plástico cheias de materiais para brincarem nesta área. Trazem uma caixa em conjunto e o Tubarão ao observá-los diz: "Yehh, mais", enquanto braceja de alegria. O Banana diz: "Eu vou começar aqui" e o Mateo observa-o. Cada um começa a tirar algumas peças da caixa e a empilhá-las. Cada um começa a fazer o seu prédio com as cores que pretende. A certo ponto o Mateo diz: "Já tá". Levanta-se e vai retirar um avião de plástico azul e cinza que se encontra em cima do móvel. Pega nele e diz: "olhem aqui…" e dirige o avião em direção ao seu prédio. Quando lhe bate diz: "Crachhhh…. Desfez-se todo". O Tubarão desata a rir enquanto as peças caem pelo chão e diz: "Também quero". O Mateo cede-lhe o avião para ele repetir a brincadeira. O Mateo começa a remontar o seu prédio.	Extremamente Alto	Alto
Príncipe	O Príncipe está na área da casa com um vestido vermelho. Coloca uma coroa e diz: "Agora quem manda sou eu", enquanto sorri. Com ele está a Estrela, a Coração e a Coelha que ignoram a sua intervenção. As meninas estão a mexer nos talheres e nas comidas de plástico, enquanto o Príncipe rodopia com o seu vestido, que parece até dançar, enquanto sorri. "Vamos lá, quero o meu almoço pronto", diz-lhes ele. As meninas olham para ele e a Coração diz: "Espera aí, nós vamos fazer um bolo de chocolate". Ele escuta-a e dirige-se ao armário alto que se encontra nesta área. Abre a porta e começa a procurar algo com as suas mãos. Remexe os vários objetos	Alto	Alto

	que encontra, sendo que alguns vão caindo para o chão. Ele não os apanha, mas exclama: “ah está aqui o meu telemóvel!”. Começa a marcar uns números e coloca o telemóvel no ouvido. Não diz nada. A Estrela diz: “O almoço está quase pronto!” e a Coelha completa: “Vou por a mesa”. O Príncipe observa-as e diz: “Não, não! Eu ponho a mesa”. A Coelha argumenta: “Não, eu disse primeiro” e ele diz: “Mas eu tenho a coroa, eu é que mando nesta casa”, diz ele enquanto gesticula com as mãos. A Coelha fica um pouco aborrecida, mas diz: “Eu ponho os pratos e tu os garfos”. Acabam por concordar com esta divisão e o Príncipe começa a organizar a mesa. Uma criança aparece junto desta área e pergunta quem está lá há mais tempo, pois quer entrar. Ele olha para a criança, ignora-a e continua na sua tarefa.		
Boneca	A Boneca está na área dos jogos de mesa. Escolheu um jogo de corresponder imagens. De momento, está a espalhar as várias peças por cima da mesa. O Golfinho chega e diz: “Posso jogar contigo?” e ela diz: “Não, eu quero fazer sozinha”. Perante esta resposta, o Golfinho fica apenas em pé, junto dela a observar o que a Boneca está a fazer. Ela começa a virar algumas peças e a encaixar outras. Algumas vezes o Golfinho tenta ajudá-la, virando as peças para o lado correto, mas ela protesta de imediato: “Opa não quero ajuda…. Eu faço sozinha”. Ela continua a por algumas peças e o Golfinho observa-a. O Golfinho pega numa peça e encaixa-a no sítio correto, sendo que a Boneca intervém de imediato, dizendo: “Não quero! Opa sai daqui”, tirando a peça e colocando-a no meio das outras ainda por fazer corresponder. O Golfinho acaba por se ir embora. Ela continua a jogar, em silêncio e focando a sua atenção somente nas peças que pretendia fazer corresponder.	Moderado	Alto
Carmo	A Carmo está sentada no chão da área da biblioteca com a Bailarina. Cada uma delas está com um livro na mão. Não há interação entre elas, a brincadeira é paralela. Partilham o espaço, mas cada uma está na sua própria brincadeira. A Carmo está com um livro aberto entre as suas pernas, observa-o e reparo que está a “contar a história”. Oiço-a a dizer: “Com	Alto	Extremamente Alto

	pézinhos de veludo…", cantando a canção rotineira da hora do conto. Folheia o livro enquanto conta a história e quando termina, arruma-o no local correto e começa a procurar outro livro. Escolhe um que já foi lido na sala e diz o seu título: "O Lobo Mágico". Folheia o livro com calma, observa as imagens e fala consigo própria algumas vezes. A Bailarina, entretanto, vai escolher também outro livro. A Carmo continua a olhar para as imagens do livro que escolheu, narrando a história que já sabe de cor.		

Nota. Elaboração Própria

Anexo C – Planta da Sala de Atividades (Vista de cima)

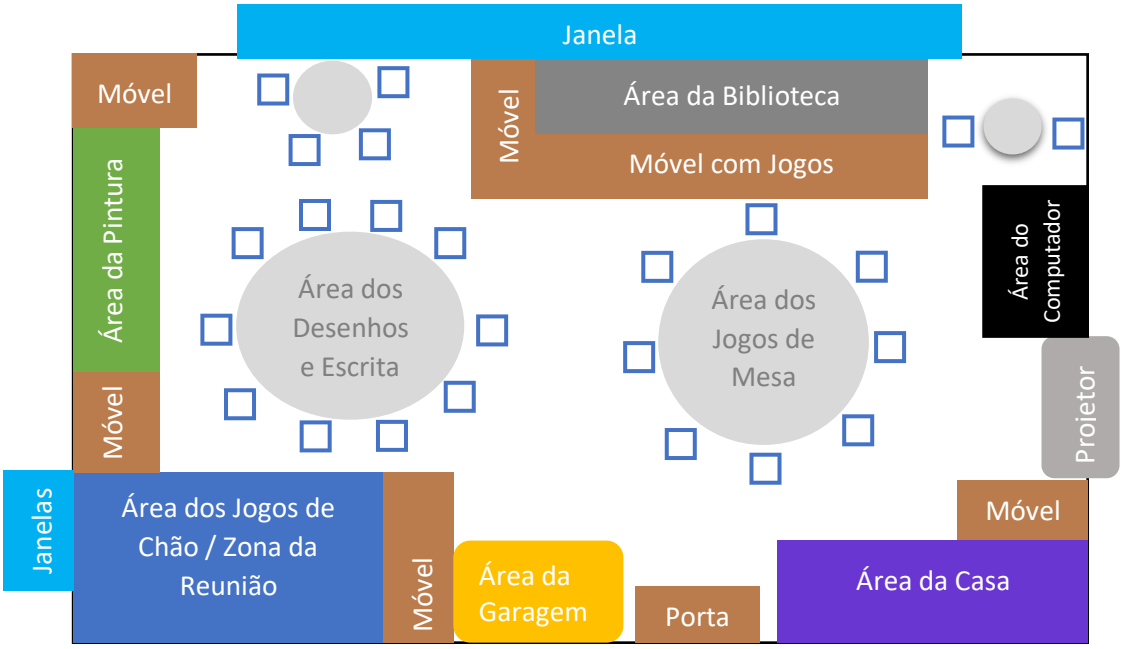
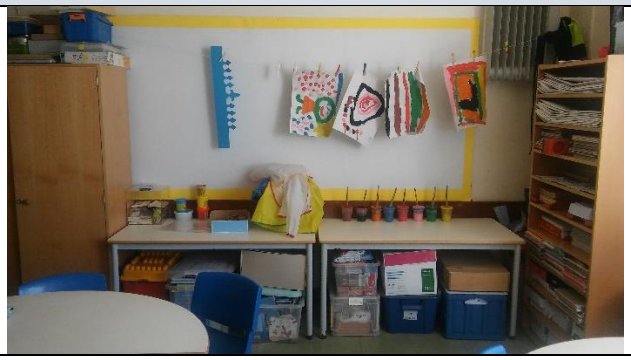


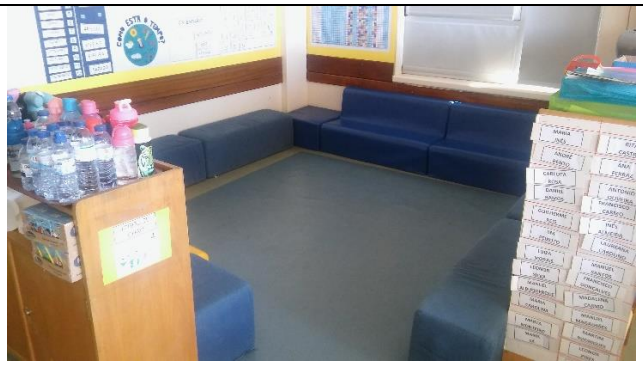
Figura C2. Planta da Sala de Atividades (Vista de cima). Elaboração Própria.

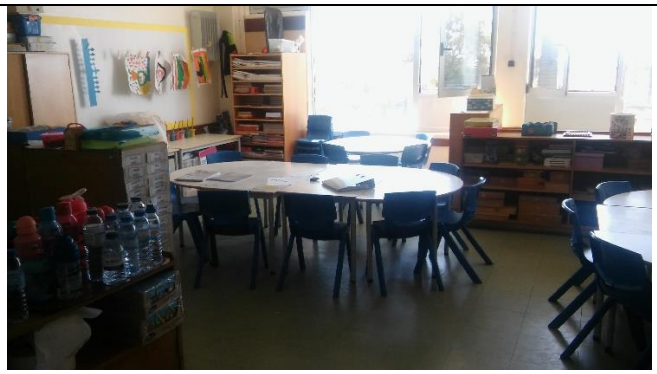
Anexo D – Organização das Áreas de Interesse

Tabela D3

Organização das Áreas de Interesse da Sala de Atividades

Áreas de Interesse	Fotografias	Materiais/Recursos
Área da Pintura		Duas mesas, Tintas, Pinceis, Folhas A3, Batas
Área da Casa		Bonecas de várias raças, uma cama, várias almofadas, uma mesa de cabeceira, 3 pequenos bancos, um cesto com frutas e alimentos de plástico, um móvel de cozinha com fogão e várias estantes e prateleiras com copos, cestos, pratos e chávenas de plástico. Possui ainda uma tábua de passar a ferro, uma caixa com utensílios médicos de plástico, um baú com algumas mantas, tecidos e roupas e um móvel ligeiramente mais alto, mas ainda assim acessível às crianças, com telefones e telemóveis reais, algumas carteiras verdadeiras com algumas notas de brincar, óculos, uma máquina fotográfica antiga e uma caixa registadora. Existem bastantes materiais e objetos de uso real, tais como máquinas fotográficas telemóveis, telefones e algumas roupas.

Área dos Jogos de Chão / Zona da Reunião		Sofás de espuma, tapete, móvel com 15 caixas de plástico, repletas de blocos de construção, animais de plástico e peças geométricas de madeira
Área da Garagem		Estrutura com uma rampa, tapete, alguns carros, camiões e gruas de plástico. Ao lado estão duas caixas repletas de blocos de construção e alguns veículos.
Área dos Jogos de Mesa		Mesa, 8 cadeiras e um móvel com vários jogos.

Área dos Desenhos e Escrita		Mesa, 10 cadeiras, canetas, lápis (de carvão e cera), tesouras, colas e folhas
Área do Computador		Mesa com duas cadeiras e um computador
Área da Biblioteca		Livros dentro de caixas transparentes e etiquetados por categorias: Dicionários, Aventura, Eu e os Outros, Livros/Jogo, Histórias Maravilhosas, Primeiros Livros, Ciência, Poesia e Tradição/Lengalengas

Nota. Elaboração Própria

Anexo E – Planta da Sala de Atividades (Paredes)

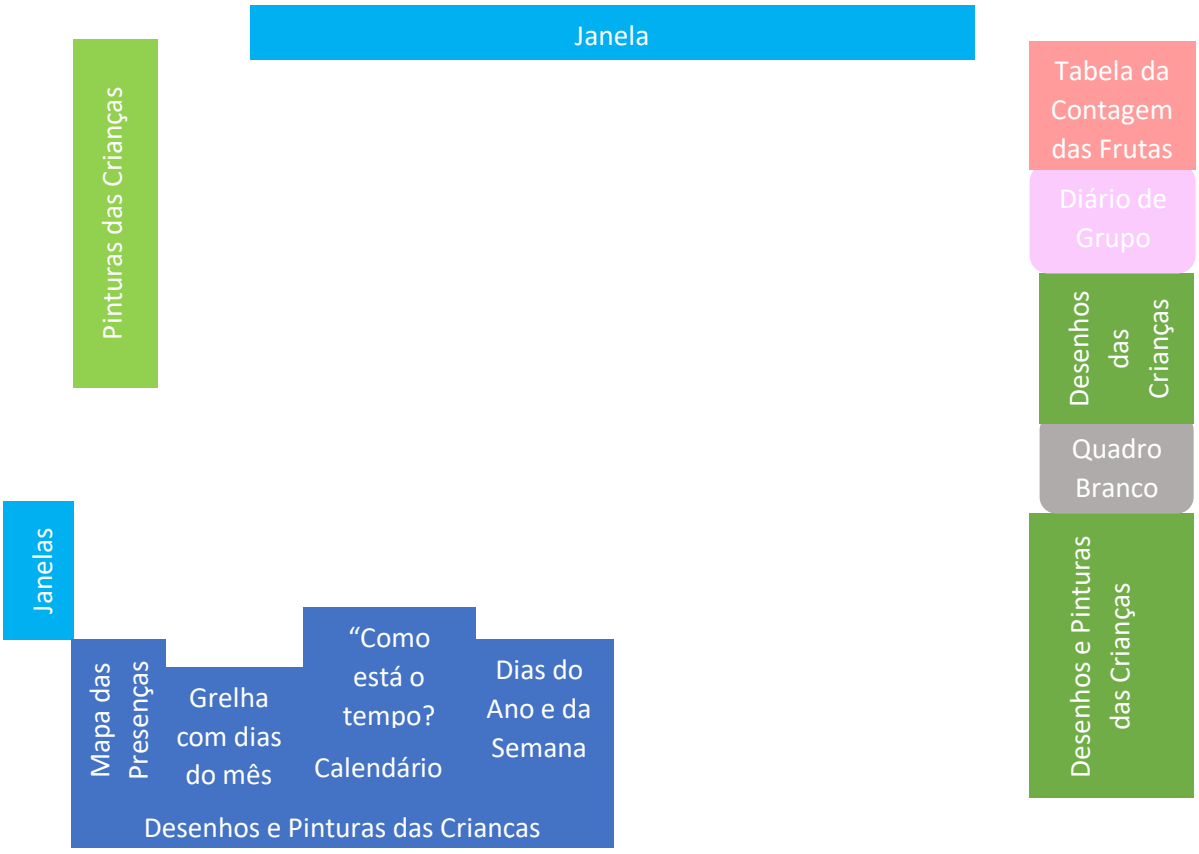


Figura E3. Planta da Sala de Atividades (Paredes). Elaboração Própria.

Anexo F – Instrumento de recolha de dados adaptado dos questionários AHEMD - Affordances in the home environment for motor development

Instituição

1. Tipo de instituição:
Pública **X**
Privada
Outra

- **Crianças**
  - **Número total de crianças**: 75 crianças da valência da educação pré-escolar
  - **Sexo:** 29 crianças do sexo feminino; 21 crianças do sexo masculino
  - **Idades:** 4-6 anos

- **Adultos**
  - **Número total de adultos**: 3 assistentes operacionais
  - **Sexo**: Feminino
  - **Funções:** Segurança e supervisão; Higiene; Refeições; Assistência no acolhimento e entrega das crianças; Limpeza.

- **Grupo (sala)**
  - **Total de crianças**: 25 crianças
  - **Sexo:** 14 crianças do sexo feminino; 11 crianças do sexo masculino
  - **Idades:** sete crianças com 4 anos; onze crianças com 5 anos e sete crianças com 6 anos (idades no fim da PPS II)
  - **Número de crianças com NEE**: Nenhuma
  - **Número total de adultos por sala, diariamente**: 3
  - **Sexo**: 3 adultos do sexo feminino
  - **Funções:** Educadora e estagiária: Funções pedagógicas e de desenvolvimento de atividades e explorações; Assistente Operacional: Segurança e supervisão; Higiene; Refeições; Assistência no acolhimento e entrega das crianças; Limpeza.

I. Espaço físico da escola

EM RELAÇÃO AO ESPAÇO EXTERIOR:

5. A instituição tem algum espaço exterior amplo onde as crianças possam brincar livremente?

☐ Não
☐ Sim, só espaço exterior descoberto.
☐ Sim, só espaço exterior coberto.
X Sim, espaço exterior descoberto e coberto.

6. Quantos espaços exteriores (cobertos ou não) do JI as crianças frequentam? 1)

☐ Nenhum ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 x 5 ou mais

7. Quais os tipos de espaços exteriores (cobertos ou não) do JI que as crianças frequentam?

☐ Nenhum x Parque Infantil ☐ Horta ☐ Jardim ☐ Campo de jogos

x Outro(s): Sala de Atividades, Átrio, Ginásio, Casa de Banho e Refeitório

8. Existe mais do que um tipo de superfície ou solo?

☐ Não x Sim

9. Quais os tipos de superfície ou solo existentes no espaço exterior

X Relva **X** Cimento ☐ Areia ☐ Madeira ☐ Cerâmico **X** Terra **X** Polimérico (EVA, aborrachado, plástico, relva sintética) ☐ Outros. Especificar: _____

10. Existe uma ou mais rampas no espaço exterior?

X Não ☐ Sim, uma. ☐ Sim, mais de uma.

Observações: Apenas existe uma rampa no exterior que as crianças apenas podem utilizar quando são encaminhadas para o parque infantil, onde brincam efetivamente.

11. Existem superfícies inclinadas no espaço exterior?

X Não ☐ Sim, uma. ☐ Sim, mais de uma. Especificar_____

Observações: Apenas existe uma rampa no exterior que as crianças apenas podem utilizar quando são encaminhadas para o parque infantil, onde brincam efetivamente.

12. Existe algum aparelho ou outro qualquer tipo de objeto que a criança possa utilizar para se pendurar, no espaço exterior?

☐ Não **X** Sim. Tipo/ material: Equipamento com barras metálicas

13. Existe alguma escada pelo menos com dois degraus no espaço exterior?

X Não ☐ Sim. Tipo/ material:_____

Observações: Apenas existem dois degraus no exterior que as crianças apenas podem utilizar quando são encaminhadas para o parque infantil, onde brincam efetivamente.

14. Existe alguma superfície elevada que a criança possa utilizar para trepar, descer e saltar? *(deve ter pelo menos 20 cm de altura)* no espaço exterior**?**

☐ Não **X** Sim. Tipo/ material: Árvore, banco

15. Existe um local especialmente destinado para as crianças brincarem (tipo parque infantil) no espaço exterior?

☐ Não **X** Sim

16. Caso exista um local especialmente destinado para as crianças brincarem (tipo parque infantil), especifique os tipos de equipamentos que este possui.

☐ Escorrega x Balancé ☐ Baloiço ☐ Molas ☐ Blocos

Quantos?___ Quantos? 2 Quantos?___ Quantos?___ Quantos?___

X Outros: Jogo da macaca desenhado no chão e equipamento com barras metálicas

II. Atividades/rotinas diárias

Estas questões referem-se somente ao tempo em que as crianças (do grupo) estão na instituição:

17. As crianças brincam todos os dias com outras crianças?

☐ Não **X** Sim

18. As crianças brincam regularmente com outros adultos, além do Educador(a)/Auxiliar?

x Não ☐ Sim

19. As crianças podem escolher sempre quais os brinquedos com que querem brincar e as brincadeiras que querem fazer?

☐ Não **x** Sim

20. Habitualmente o Educador(a) (e/ou o Auxiliar) procura(m) usar brincadeiras, movimentos ou jogos que ajudem as crianças a reconhecer diferentes partes do corpo?

x Não ☐ Sim

21. Regularmente Educador(a) (e/ou o auxiliar) procuram ensinar às crianças palavras relacionadas com ações ou movimentos, tais como "pára", "corre", "anda", "gatinha", etc.

x Não ☐ Sim

22. Indique se a "hora da brincadeira" é uma atividade incluída na rotina de atividades do grupo e o local onde usualmente ocorre:

☐ Não está incluída na rotina

x Sim, na sala

☐ Sim, no refeitório

x Sim, no recreio

x Sim, no campo de jogos (somente em algumas sessões de motricidade dinamizadas)

☐ Sim, em vários locais do espaço exterior da escola

☐ Sim, em vários locais do espaço interior da escola

23. Na rotina de atividades do grupo, indique a duração da "hora da brincadeira":

☐ Não está incluída na rotina ☐ Até 5h semanais **x** Até 10h semanais

☐ Até 15h semanais ☐ Mais do que 15h semanais

24. Na rotina de atividades da sala, indique a duração da "hora do recreio":

☐ Não está incluída na rotina ☐ Até 5h semanais **x** Até 10h semanais

☐ Até 15h semanais ☐ Mais do que 15h semanais

II. <u>Supervisão</u>

EM RELAÇÃO AO ESPAÇO EXTERIOR:

25. Qual o rácio adulto/criança nos momentos de supervisão

3 auxiliares para 75 crianças (Hora do Recreio matinal)

2 auxiliares para 75 crianças (Hora do Recreio do almoço)

26. O adulto tem visibilidade total sobre todas as crianças (independentemente do local onde está)

☐ Não **x** Sim

27. Quais as posturas/ações mais adotadas pelo(s) adulto(s) quando supervisiona(m) as crianças em situação de exploração/brincadeira

x apenas observa, sem intervir **x** intervém, impedindo a ação da criança

☐ intervém, ampliando a ação da criança

Anexo G – Rotina da Sala

Tabela G4

Descrição da Rotina da Sala da Amizade

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
08h00 / 09h00	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento
09h00 / 09h30	Início das atividades	Início das atividades	Início das atividades	Início das atividades	Início das atividades
09h30 / 10h15	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre
10h15 / 10h30	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã
10h30 / 11h00	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior
11h00 / 11h45	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto
11h45 / 12h15	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
12h15 / 13h30	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior
13h30 / 15h20	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre
15h20 / 15h30	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
15h30 / 19h30	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)

Nota. Elaboração Própria

Anexo H – Informações relativas às famílias do grupo de crianças

Tabela H5

Dados das Famílias das Criança

Crianças	Grau de Parentesco	Idade	Nacionalidade	Habilitações Académicas	Profissão	Situação Profissional atual	Estrutura Familiar
Princesa	Mãe	38	Portuguesa	Licenciatura	Bancária	Empregada	Mãe e Padrasto
	Pai	46	Portuguesa	2º Ciclo	Empregado de Mesa	Empregado	
Banana	Mãe	40	Portuguesa	Licenciatura	Enfermeira	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	38	Portuguesa	Licenciatura	Professor	Empregado	
Patins	Mãe	40	Portuguesa	Licenciatura	Gestora Seg. Infor	Empregada	Mãe, Pai e irmã mais velha
	Pai	46	Portuguesa	Mestrado	Professor de Matemática	Empregado	
Golfinho	Mãe	37	Portuguesa	Licenciatura	Gestora	Empregada	Mãe e irmão mais velho
	Pai	38	Portuguesa	Licenciatura	Gestor	Empregado	
Desenhos	Mãe	34	Portuguesa	Mestrado	Arquiteta	Empregada	Mãe, pai e 3 irmãs, uma delas gémea, a Carmo
	Pai	54	Portuguesa	Licenciatura	Arquiteto	Empregado	
Tubarão	Mãe	39	Portuguesa	Licenciatura	Técnica RH	Empregada	

	Pai	40	Portuguesa	Licenciatura	Jurista	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
Leitinho	Mãe	29	Cabo-Verdiana	2º Ciclo	Limpeza	Empregada	Mãe, 3 irmãos mais velhos, um irmão mais novo e bisavó
	Pai	35	Português	-	-	-	
Arco-Íris	Mãe	33	Brasileira	Bacharelato	Secretária Administrativa	Empregada	Mãe, pai e 2 irmãs, uma mais nova e outra mais velha
	Pai	41	Portuguesa	Licenciatura	Gestor	Empregado	
Legos	Mãe	45	Holandesa	Bacharelato	Call Center	Empregada	Mãe, pai e um irmão mais velho.
	Pai	46	Portuguesa	Ensino Secundário	Empresa nome individual	Empregado	
Boneca	Mãe	26	Portuguesa	-	-	Desempregada	Mãe, pai e os 2 irmãos mais velhos
	Pai	26	Portuguesa	-	-	Desempregado	
Luna	Mãe	37	Portuguesa	Ensino Secundário	Quality Manager	Empregada	Mãe e o pai. Tem dois irmãos
	Pai	37	Portuguesa	Mestrado	-	Empregado	
Bailarina	Mãe	41	Portuguesa	Licenciatura	Diretora de Centro Comercial	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	43	Portuguesa	Ensino Secundário	Agente de Viagens	Empregado	

Ténis	Mãe	30	Angolana	Licenciatura	Actriz	Estudante	Mãe e o pai
	Pai	31	Angolana	Mestrado	Engenheiro	Empregado	
Rosa	Mãe	36	Brasileira	Licenciatura	Fisioterapeuta	Empregada	Mãe, pai e irmã. Tem 5 irmãos
	Pai	54	Portuguesa	Ensino Secundário	-	Desempregado	
Carmo	Mãe	34	Portuguesa	Mestrado	Arquiteta	Empregada	Mãe, pai, 2 irmãs e o irmão gémeo, o Desenhos
	Pai	54	Portuguesa	Licenciatura	Arquiteto	Empregado	
Super-Homem	Mãe	34	Portuguesa	Ensino Secundário	Empresária	Empregada	Mãe e o pai. Tem 3 irmãos
	Pai	52	Portuguesa	Ensino Secundário	Gestor de Produto	Empregado	
Paris	Mãe	38	Portuguesa	Mestrado	Professora	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho.
	Pai	39	Portuguesa	Licenciatura	Gestor	Empregado	
Mateo	Mãe	39	Portuguesa	Licenciatura	Empresária	Empregada	Mãe, pai e irmã mais velha
	Pai	42	Portuguesa	Ensino Secundário	Publicitário	Empregado	
Flor	Mãe	37	Portuguesa	mestrado	Psicólogoa/diretora do colégio	Empregada	Mãe e pai

	Pai	38	portuguesa	Ensino Secundário	Delegado de Inf. Médico	Empregado	
Violeta	Mãe	43	Portuguesa	Ensino Secundário	Coordenadora Front Office	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	49	Portuguesa	Ensino Secundário	Técnico de Informática	Empregado	
Estrela	Mãe	40	Portuguesa	Licenciatura	Gestora de Informação	Empregada	Mãe e pai
	Pai	44	Portuguesa	Licenciatura	Gestor de Informação	Empregado	
Coração	Mãe	37	Portuguesa	Licenciatura	Key Account	Empregada	Mãe, pai e irmã mais nova
	Pai	38	Portuguesa	Licenciatura	Consultor Informático	Empregado	
Príncipe	Mãe	42	Portuguesa	Licenciatura	Gerente de Loja	Empregada	Mãe, pai, uma irmã mais velha, 2 irmãos mais velhos e um irmão mais novo.
	Pai	44	Portuguesa	Licenciatura	Administrativo	Empregado	
Plasticina	Mãe	41	Portuguesa	Licenciatura	Professora	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	45	Portuguesa	licenciatura	Gestor desportivo	Empregado	
Coelha	Mãe	38	Portuguesa	Licenciatura	Psicóloga Clínica	Empregada	Mãe, pai e 2 irmãs
	Pai	42	Portuguesa	Licenciatura	Consultor/Gestor	Empregado	

Nota. Elaboração Própria, feita com base nos inquéritos realizados aos familiares das crianças, cedidos pela educadora cooperante.

Anexo I – Dados biográficos das crianças

Tabela I6

Dados Biográficos das crianças

Crianças	Data de Nascimento	Naturalidade	Idade a 25 de setembro de 2017 → Idade a 18 de janeiro de 2018	Zona Habitacional	Percurso Institucional	Vida quotidiana da criança
Princesa	15-11-2011	Portuguesa	5 anos e 10 meses → 6 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Frequentou o ano passado outro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com o padrasto ou mãe. Ocupa os tempos livros a ver tv, a ouvir música e a ajudar os pais, brincar com os pais
Banana	27-06-2012	Portuguesa	5 anos e 3 meses → 5 anos e 6 meses	São Domingos de Rana	Frequenta a instituição há 2 anos.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com o pai, mãe e avô. Ocupa os tempos livres a ver tv, brincar com o irmão e a jogar futebol
Patins	10-10-2012		4 anos e 11 meses → 6 anos e 3 meses	Carcavelos	É a primeira vez na instituição. Frequentou a creche 4 anos e 1 ano de JI.	Vai de carro para a escola. Ao ir para casa fica com a mãe e o pai. Ver tv, brincar sozinho, brincar na rua, jogar computador e brincar com a mana e faz natação

Golfinho	12-02-2013		4 anos e 7 meses	4 anos e 11 meses	São Domingos de Rana	É a primeira vez na instituição. Andou na creche dois anos e no JI anda há dois anos.	Vai de carro para a escola. Ao ir para casa fica com a mãe ou pai. Ver tv, brincar sozinho, brincar com amigos
Desenhos	19-10-2012		4 anos e 11 meses	5 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Esteve na creche 2 anos e noutra instituição de JI durante um ano	Vai de carro para a escola. Ao ir para casa fica com os pais ou avós. Ver tv, brinca com amigos
Tubarão	18-11-2011		5 anos e 10 meses	6 anos e 1 mês	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou na creche 5 anos.	Vai de carro para a escola. Em casa fica com a mãe e brinca com os amigos e brinca na rua.
Leitinho	12-12-2013		3 anos e 9 meses	4 anos e 1 mês	Oeiras	É a primeira vez na instituição.	Vai a pé para a escola. Ao ir para casa fica com a mãe e bisavó. Brinca com os irmãos, ver tv, jogar computador e ouve música
Arco-Íris	27-02-2012		5 anos e 7 meses	5 anos e 10 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou noutro JI um ano.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com a mãe. Brinca com as irmãs, ajuda os pais e ver tv
Legos	02-08-2013		4 anos e 1 mês	4 anos e 5 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Esteve na creche 1 ano.	Vai para a escola de bicicleta com o pai. Ao ir para casa fica com a mãe

							e pai. Ver tv, brincar sozinho, brinca na rua, ajuda os pais
Boneca	04-06-2012		5 anos e 3 meses	5 anos e 7 meses	Oeiras	Está desde o ano passado na instituição. Este e o segundo ano de JI.	Vai para a escola a pé. Ao ir para casa fica com a mãe e o pai. Ver tv, brinca sozinho e ajudar os pais
Luna	17-05-2012		5 anos e 4 meses	5 anos e 8 meses	Paço de arcos	É a primeira vez na instituição.	Ao ir para casa fica com pais ou avós. Ver tv, brinca sozinho, ajuda os pais e lê
Bailarina	21-02-2012		5 anos e 7 meses	5 anos e 10 meses	São Domingos de Rana	Esteve na creche 4 anos e o ano passado esteve no JI.	Vai para a escola de carro e a pé. Ao ir para casa fica com a mãe pai ou avô. Ver tv brincar sozinho, brincar com amigos, ajudar os pais. Tem terapia da fala esporadicamente
Ténis	05-06-2013		4 anos e 3 meses	4 anos e 7 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição.	-
Rosa	3-11-2012		4 anos e 10 meses	5 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou dois anos noutro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com o pai e a irmã. Brinca a ver tv, brincar sozinha, brincar com amigos, ajudar os pais, brincar na rua e na praia e tablet,
Carmo	19-10-2012		4 anos e 11 meses	5 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou dois anos na creche e um ano noutro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com os pais ou avós. Ver tv, brincar com amigos.

Super-Homem	21-04-2013		4 anos e 5 meses	4 anos e 8 mesess	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou dois anos na creche.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com a *babysitter.* Ver tv, brincar sozinho, brincar com amigos, brincarna ru
Paris	07-09-2013		4 anos e 0 meses	4 anos e 4 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou um ano noutro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com a mãe. Ver tv, brincar com amigos, ajudar os pais, brincar na rua, natação
Mateo	25-02-2012		5 anos e 7 meses	5 anos e 10 meses	Oeiras	Esteve na creche 4 anos e andou no JI o ano passado.	Ao ir para a escola vai de carro e a pé. Em casa fica com pais, avós e irmã. Ver tv, brinca sozinho, ajuda os pais, joga no computado
Flor	17-11-2011		5 anos e 10 meses	6 anos e 2 meses	Carcavelos	Andou na creche 3 anos e frequenta o JI à dois.	Vai para a escola de carro. Fica com pais ou avós maternos. Ver tv, brinca sozinho, brinca na rua e brinca com os pais. Tem alergias a ácaros.
Violeta	11-1-2012		5 anos e 8 meses	6 anos e 0 meses	Paço de Arcos	É a primeira vez na instituição. Andou na creche durante 4 anos.	Vai para a escola de carro. Em casa fica com pais ou avós e brinca sozinha, ver tv e ouve música
Estrela	28-09-2011		5 anos e 12 meses	6 anos e 3 meses	Carcavelos	Frequenta o JI há 3 anos.	Vai para a escola de carro. Quando vai para casa fica com a mãe ou avó paterna. Ver tv, brinca sozinha, ouve música, brinca na rua. Alguma intolerância à lactose

Coração	03-11-2011		5 anos e 10 meses	6 anos e 2 meses	Oeiras	Andou na creche durante 4 anos e frequenta este JI há um ano.	Vai para a escola de carro. Pai mãe e irmã após aulas. Ver tv, brinca sozinho, brinca amigos, ajuda os pais, ler e brincar na rua
Príncipe	18-03-2012		5 anos e 6 meses	5 anos e 9 meses	Porto Salvo	É a primeira vez na instituição. Andou na creche dois anos e no mesmo sítio em JI dois anos.	Vai para a escola de carro. Mãe qd regressa das aulas. Ver tv, brinca sozinho, ouve música, ajuda os pais e brinca com os irmãos
Plasticina	29-10-2013		3 anos e 10 meses	4 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição.	Vai para a escola de carro.
Coelha	12-06-2012		5 anos e 3 meses	5 anos e 7 meses	São Domingos de Rana	Andou o ano passado no JI.	Vai de carro. Fica com os avôs maternos quando regressa a casa. Brinca sozinha, ajuda os pais, brinca com o irmão, faz puzzles e experiencias, salta no trampolim. Está em vigilância quanto a problemas de audição

Nota. Elaboração Própria, feita com base nos inquéritos realizados aos familiares das crianças, cedidos pela educadora cooperante.

Anexo J – Portefólio de Estágio (Módulo II)

PORTEFÓLIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA (MÓDULO II)

Patrícia Alexandra Wenceslau Rodrigues Coelho

(Nº 2016105)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de
Prática Profissional Supervisionada (Módulo II),
2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar
Docente: Rita Brito

2017 - 2018

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO 100
1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO EDUCATIVA 102
1.1. Meio onde está inserido o contexto socioeducativo 102
1.2. *"A Escola do Coração"* – Contexto Socioeducativo 102
1.3. Equipa Educativa 104
*1.*4. "Esta é a Sala da Amizade" – Ambiente Educativo 105
1.4.1. Espaços e Materiais 105
1.4.2. Tempo 108
1.5. Família das Crianças 110
1.6. Grupo de Crianças 111
2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI 113
2.1. Intenções para a Ação e a sua Avaliação Global 113
3. "*É PARA O MEU PORTEFÓLIO!"* - PORTEFÓLIO DA CRIANÇA 120
4. NOTAS DE CAMPO 199
1ª SEMANA: 25 A 29 DE SETEMBRO 199
2ª SEMANA: 2 A 6 DE OUTUBRO 220
3ª SEMANA: 9 A 13 DE OUTUBRO 235
4ª SEMANA: 16 A 20 DE OUTUBRO 252
5ª SEMANA: 23 A 27 DE OUTUBRO 274
6ª SEMANA: 30 DE OUTUBRO A 3 DE NOVEMBRO 282
7ª SEMANA: 6 A 10 DE NOVEMBRO 299
8ª SEMANA: 13 A 17 DE NOVEMBRO 324
9ª SEMANA: 20 A 24 DE NOVEMBRO 334
10ª SEMANA: 27 DE NOVEMBRO A 1 DE DEZEMBRO 349
11ª SEMANA: 4 A 8 DE DEZEMBRO 367
12ª SEMANA: 11 A 15 DE DEZEMBRO 385
13ª SEMANA: 01 A 05 DE JANEIRO 394
14ª SEMANA: 8 A 12 DE JANEIRO 408
15ª SEMANA: 15 A 19 DE JANEIRO 422
5. REFLEXÕES 436
5.1. Reflexões Diárias 436
1ª SEMANA: 25 a 29 DE SETEMBRO 436
5.2. Reflexões Semanais 449
2ª SEMANA: 2 A 6 DE OUTUBRO 449

3ª SEMANA: 9 A 13 DE OUTUBRO 455
4ª SEMANA: 16 A 20 DE OUTUBRO 462
5ª SEMANA: 23 A 27 DE OUTUBRO 468
6ª SEMANA: 30 DE OUTUBRO A 3 DE NOVEMBRO 474
7ª SEMANA: 6 A 10 DE NOVEMBRO 481
8ª SEMANA: 13 A 17 DE NOVEMBRO 487
9ª SEMANA: 20 A 24 DE NOVEMBRO 493
10ª SEMANA: 27 DE NOVEMBRO A 1 DE DEZEMBRO 504
11ª SEMANA: 4 A 8 DE DEZEMBRO 510
12ª SEMANA: 11 A 15 DE DEZEMBRO 515
13ª SEMANA: 01 A 05 DE JANEIRO 518
14ª SEMANA: 8 A 12 DE JANEIRO 522
15ª SEMANA: 15 A 19 DE JANEIRO 527
6. PLANIFICAÇÕES 537
7. CONCLUSÕES 984
REFERÊNCIAS 987
Anexo A – Organograma do Agrupamento 992
Anexo B – Escala de Bem-Estar e Envolvimento das Crianças 993
Anexo C – Planta da Sala de Atividades (Vista de cima) 1000
Anexo D – Organização das Áreas de Interesse 1001
Anexo E – Planta da Sala de Atividades (Paredes) 1004
Anexo F – Instrumento de recolha de dados adaptado dos questionários AHEMD - Affordances in the home environment for motor development 1005
Anexo G – Rotina da Sala 1010
Anexo I – Dados biográficos das crianças 1015

INTRODUÇÃO

O presente portefólio refere-se à intervenção realizada no âmbito na unidade curricular da Prática Profissional Supervisionada (Módulo II) (PPS II), decorrente do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa. É um documento de cariz reflexivo que reúne um conjunto de vivências experienciadas no período da PPS II. Tem como principal objetivo descrever toda a prática realizada ao longo das semanas de estágio, na valência de Educação Pré-Escolar, com um grupo de crianças de idades compreendidas entre os 4 e 6 anos.

Um portefólio é "um conjunto coerente de documentação reflectidamente seleccionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do percurso profissional" (Alarcão, 2003, p. 55). No âmbito da educação, permite registar e documentar os processos, conhecimentos e significados da própria aprendizagem, permitindo a autorreflexão sobre a prática pedagógica. Sá-Chaves (2005) afirma que "o portfolio revela a evidência tangível dos processos resultados ou realizações e as competências que vão sendo actualizadas quando a pessoa muda e cresce" (p.86). Isto quer dizer que o portefólio desempenha "um papel fulcral na construção da sua própria profissionalidade e na estruturação da sua identidade própria" (Oliveira & Vasconcelos, 2010, p.131). O presente portefólio tem exatamente essa base de caracter documentador e reflexivo dos meses de ação pedagógica em contexto de estágio, evidenciando as minhas conquistas, dificuldades e estratégias de melhoria da minha prática.

O documento encontra-se dividido em 5 capítulos. Primeiramente surge a Caracterização para a Ação Educativa, em que irei apresentar a caracterização para a ação educativa do contexto de Jardim-de-Infância onde realizei a PPS II. Nesta caracterização darei a conhecer o meio onde se situa o contexto socioeducativo, as particularidades do próprio contexto, a equipa que trabalha diariamente no espaço educativo e a descrição do mesmo. Será ainda apresentada a caracterização do grupo de crianças com o qual estagiei na organização socioeducativa.

No capítulo das Intenções para a Ação explicitarei as intenções que delineei para a prática educativa, relativas às crianças, famílias e equipa educativa. Toda a minha ação educativa foi orientada com base nestas intencionalidades. No capítulo das Notas de Campo, apresentam-se os registos de observação, consubstanciados em notas de campo. Esta observação e posterior registo, foi essencial para o conhecimento da rotina do grupo e das atividades desenvolvidas na sala de atividades, mas também à dinâmica

da organização educativa. De seguida, encontram-se as Reflexões Diárias e as Reflexões Semanais realizadas ao longo do estágio. Este processo de reflexão contínuo permitiu-me ir realizando uma introspeção pessoal e profissional sobre a minha ação educativa e sobre temas pertinentes da educação de infância.

Após isto, apresentam-se as Planificações das atividades e explorações dinamizadas com as crianças. Estas planificações, sob a forma de grelha, discriminam os objetivos, estratégias e forma de organização do grupo de crianças, acompanhadas de uma breve descrição da atividade e posterior reflexão e avaliação da mesma. Por fim, no último ponto deste portefólio, é feita uma breve conclusão sobre as aprendizagens mais significativas no que diz respeito ao trabalho pedagógico em contexto de educação pré-escolar, refletindo sobre a importância das mesmas para a construção da minha identidade profissional.

1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO EDUCATIVA

Neste capítulo irei apresentar a caracterização para a ação educativa do contexto de JI. Primeiramente é feita a caracterização do contexto socioeducativo, analisando-se o meio onde se insere e as suas características. É ainda realizada uma caracterização da equipa educativa, da organização do espaço/materiais e tempo da sala de atividades, bem como das famílias intervenientes na ação e as respetivas crianças.

1.1. Meio onde está inserido o contexto socioeducativo[21]

A Escola do Coração[22] localiza-se no distrito de Lisboa, mais concretamente no concelho de Oeiras, freguesia de Oeiras e São Julião da Barra. Nesta freguesia vivem aproximadamente 33,827 pessoas, sendo que a idade média dos residentes ronda os 45 anos, ou seja, uma população relativamente jovem. No que diz respeito à localização geográfica, a organização socioeducativa insere-se numa zona essencialmente residencial e comercial. No meio circundante desta organização existe um centro comercial, uma igreja, um tribunal, um centro comunitário, assim como várias escolas e praias.

No tocante à população ativa da freguesia existem cerca de 14,413 pessoas empregadas, sendo que a nível da escolaridade 18% e 23% das pessoas possuem respetivamente o ensino básico e secundário. Cerca de 57% terminou o ensino superior, podendo-se concluir que os habitantes registam uma percentagem satisfatória a nível académico. A maior parte da população encontra-se inserida no setor terciário, sendo que as atividades económicas mais proeminentes são as ligadas à educação, ao comércio, assim como à administração pública e segurança social. A população desempregada ronda apenas as 1,744 pessoas, sendo que deste grupo cerca de 27% e 31% dos indivíduos possuem, nesta ordem, o ensino básico e secundário, e aproximadamente 39% dos habitantes possuem o ensino superior. O principal meio de vida desta população inativa baseia-se no subsídio de desemprego e apoios provenientes das famílias.

1.2. *"A Escola do Coração"* – Contexto Socioeducativo

A Escola do Coração faz parte do sistema de ensino público e encontra-se integrada num agrupamento desde 2004 com outras quatro escolas, abarcando aproximadamente 3.000 alunos, desde a valência de educação pré-escolar (EPE) até ao 3º ciclo de ensino (Projeto Educativo do Agrupamento, 2016-2018). A escola apresenta-se num edifício amplo

[21] Dados sistematizados com base nos Censos de 2011 (Instituto Nacional de Estatística).
[22] Nome fictício escolhido pelas crianças para que se mantenha o anonimato da instituição e do grupo.

com dois pisos que alberga aproximadamente 300 crianças, divididas em três salas de EPE e oito de 1º ciclo. Possui um generoso espaço de recreio, com zonas verdes, átrio cimentado e um campo desportivo exterior para as crianças do 1º ciclo. O edifício possuí ainda um ginásio coberto com uma sala de arrumações repleta de materiais de motricidade, uma cozinha e um refeitório onde almoçam, simultaneamente, o 1º ciclo e o JI. Há ainda uma sala de professores, o gabinete da coordenação e, nos espaços entre salas, os gabinetes de apoio e o gabinete da direção da Associação de Pais. Nesta escola existe ainda uma biblioteca bem organizada com variados livros etiquetados e algumas mesas para estudo autónomo ou até para as turmas de 1º ciclo terem aulas.

Quanto à dimensão organizacional, segundo o organograma do agrupamento (Anexo A) este possui um Conselho Geral; um Diretor que comunica com os coordenadores de estabelecimento, serviços técnico-pedagógicos e serviços técnicos; o Conselho Pedagógico com os três principais departamentos (EPE, do 1º ciclo, do 2º e 3º ciclo); e o Conselho Administrativo, onde estão integrados os serviços administrativos (Regulamento Interno, 2014). "A dinâmica própria de cada estabelecimento educativo está consignada no seu projeto educativo, como instrumento de orientação global da sua ação e melhoria, complementado pelo regulamento da instituição" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.23). Considerando que a Escola do Coração está inserida num agrupamento, o seu lema, missão, valores e principais objetivos, encontram-se descritos no Projeto Educativo do Agrupamento (2016/2018) que abrange todas as organizações socioeducativas que pertencem a este núcleo.

O principal lema do agrupamento é "aprender para crescer e construir" (Projeto Educativo do Agrupamento, 2016/2018, p.7). A organização assume que a escola deve proporcionar experiências de aprendizagem, ou seja, aquisição de conhecimentos e competências, pois apenas desta forma as crianças poderão desenvolver o seu espírito crítico e autónomo, o que permitirá que cada individuo construa o seu próprio projeto de vida. A principal missão do agrupamento é ensinar e promover a formação integral das crianças, não só as preparando para o prosseguimento de estudos, mas também para o mercado de trabalho. Neste caso, esta missão encontra-se mais direcionada para as crianças do 3º ciclo, que estão prestes a encerrar o seu ciclo de estudos obrigatório. Atenta-se que neste caso, tal como afirma Vasconcelos (citado por Folque, Tomás, Vilarinho, Homem & Sarmento, 2015) "um seguidismo (quase) acrítico das orientações das direções dos Agrupamentos de Escolas [leva a que os] os educadores [possam aderir] a práticas organizacionais e pedagógicas totalmente desajustadas à educação de infância (p.34).

No que concerne aos principais objetivos, o agrupamento pretende promover uma formação científica de qualidade através da valorização da criança como centro do ato educativo, mas também respeitando os profissionais que servem a causa da educação,

dando-lhes a liberdade de ensinar segundo as convicções pedagógicas de cada um. O agrupamento pretende ainda desenvolver uma sólida formação humana e humanística, que faça das crianças indivíduos autónomos, possuidores de valores e qualidades reconhecidas, nas áreas da cidadania. Quanto aos valores que o agrupamento defende, estes apelam primeiramente ao respeito, não só por si próprio, mas também pelos outros, pelo ambiente, pelo património, bem como respeito pelos direitos humanos. Destaca a importância da inclusão, pois deve promover-se a solidariedade e a cooperação, mas também a cidadania.

1.3. Equipa Educativa

Na Escola do Coração existem 3 educadoras de infância, acompanhadas pelas respetivas assistentes operacionais e 8 professores de 1º ciclo. Existem ainda 6 profissionais que auxiliam as crianças na rotina durante o almoço, recreios e Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF). No que diz respeito à Sala de Amizade, a assistente operacional tem 36 anos e possuí um curso de auxiliar de educação, frequentado após ter terminado o seu 12º ano. Trabalha na área da educação de infância há 12 anos, estando há 11 anos na presente instituição. A Educadora de Infância tem 56 anos. Exerce há 36 anos e é mestre em Educação com especialização em didática da Matemática na Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico, encontrando-se nesta instituição desde 2003. A educadora não privilegia nenhum modelo pedagógico, assumindo no Projeto Curricular de Grupo que se baseia "numa metodologia mais abrangente, uma vez que considero que nenhum dos modelos estudados reúne todos os aspetos com que me identifico" (Projeto Curricular de Grupo, 2016/2017). Adota uma linha pedagógica baseada no Construtivismo, orientada pelos princípios da Pedagogia-em-Participação.

Nesta organização educativa existe uma clara diferenciação de trabalhos, sendo que a educadora realiza apenas funções pedagógicas na sala, enquanto a assistente possui funções na dimensão dos cuidados infantis, tais como: segurança e supervisão, ao vigiar as crianças durante o recreio; higiene, uma vez que é esta que encaminha as crianças à casa de banho nos momentos de transição; refeições, pois costuma fica com as crianças no fim do almoço; sono, já que é ela que deita o Leitinho para a sesta; assistência no acolhimento e entrega das crianças, uma vez que recebe as crianças da sala no período das 08h até às 09h e entrega-as também no fim do dia, juntamente com a educadora; e por fim, limpeza, pois limpa as mesas no final do dia e lava o chão do átrio esporadicamente. De facto, "apenas nalguns contextos alternativos o pessoal auxiliar trabalha verdadeiramente como parte da equipa educativa" (Formosinho & Oliveira-Formosinho,

2012, p.52), o que não se verifica neste caso, já que ambas assumem funções diferentes na rotina das crianças.

*1.*4. "Esta é a Sala da Amizade" – Ambiente Educativo

Para realizar uma avaliação do ambiente educativo, procedi à utilização da escala de Bem-Estar e Envolvimento das Crianças adaptada de Portugal & Laevers (2010), tendo observado 4 crianças (Anexo B). No geral a avaliação é positiva, pois tanto no que concerne ao bem-estar como ao envolvimento, as crianças atingiram maioritariamente um nível alto.

1.4.1. Espaços e Materiais

Ao entrar-se na sala, observa-se um espaço iluminado, pois existem 4 grandes janelas munidas de estores que podem ser descidos (Anexo C). A organização básica do espaço consiste em diferentes áreas de interesse: a área da casa, da garagem, dos jogos de chão, dos jogos de mesa, da biblioteca, dos desenhos e escrita, das pinturas e do computador (Cardona, 1999) (Anexo D). Estas áreas encontram-se devidamente identificadas através da etiquetagem com desenhos e com o número de crianças permitidas em cada zona. As crianças reconhecem claramente cada área e são completamente autónomas na sua escolha.

> *"Quem quer vir para a casinha? Quem quer? Pode vir mais um!". Aguardou e apareceu a Coração, que trocou de lugar com o Banana. Isto demonstra a organização que as crianças, na maior parte das vezes, conseguem realizar sem a intervenção de um adulto (Nota de Campo 51, Sala de Atividades, 06.10).*

À entrada da sala, do lado esquerdo, encontra-se a área da garagem, delimitada por um tapete, com alguns carros, camiões e gruas de plástico. Ao lado estão duas caixas repletas de blocos de construção e alguns veículos. A área dos jogos de chão é também a área da reunião: tem sofás de espuma e esponja colocados em quadrado, com um tapete no chão. Julgo que existem demasiados blocos de construção e carros, pois são cerca de duas caixas grandes, repletas de materiais deste género, que dificultam a escolha e o tempo de arrumação. Aliás, algumas vezes as crianças disputam materiais nesta zona, porque têm apenas um gosto especial por alguns que são mais distintos, ignorando os outros. Seria profícuo selecionarem-se os materiais mais utilizados pelo grupo, retirando a restante oferta excedente, até porque no respeitante à quantidade é importante referir que "tanto a carência de materiais como o seu excesso são aspetos negativos, ou seja, basta a quantidade que seja suficiente de modo a possibilitar um trabalho de qualidade com as crianças" (Ferreira 2014, p.38).

> *O Mateo ao ver-me diz: "Oh Patrícia, é ele... está a tirar-me o boneco". O Banana diz: "Ele está há muito tempo com ele e eu também gosto". Isto fez-me pensar que mesmo*

existindo tanta oferta nesta área, as crianças têm interesses especiais por alguns objetos (Nota de Campo 156, Sala de Atividades, 13.11).

Na área da casa existe uma mesa e vários bancos, alimentos de plástico, um móvel com fogão e várias estantes e prateleiras em que se encontram alguns objetos de serviço de mesa. Existe ainda uma tábua de passar a ferro, uma caixa com utensílios médicos de plástico, um baú com roupas e uma caixa registadora. Existem bonecas de várias raças, uma cama com almofadas onde cabem as crianças e uma mesa de cabeceira. Destaco o facto de neste espaço existirem alguns materiais e objetos de uso real, tais como máquinas fotográficas telemóveis, telefones, carteiras e algumas roupas.

A área dos desenhos e escrita, é constituída por uma grande mesa com 11 cadeiras, onde as crianças podem desenhar ou escrever. Existe ainda a área dos jogos de mesa, constituída por uma grande mesa com 8 cadeiras e um móvel que abarca todos os jogos existentes. Os jogos encontram-se completos, providenciando aprendizagens e experiências de qualidade.

Reparo que a Estrela, a Coração e a Arco-Íris se dirigiram para a área dos desenhos e escrita, dizendo: "Vamos fazer um desenho as três… eu imito a Estrela e tu a mim". Foram buscar as folhas e as canetas e sentaram-se nas cadeiras. Falaram, sorriram entre si e foram pintando. No fim a Arco-Íris diz: "Vamos juntar os desenhos e fazer uma história?". As outras duas crianças ficaram entusiasmadas com a ideia e ao verem-me perto delas, perguntaram: "Patrícia depois escreves a nossa história?" e eu disse que sim. A Rosa, entretanto, chega perto de mim e diz: "Patrícia me ajudas a fazer aquele jogo?", enquanto aponta para a área dos jogos de chão que estava lotada de crianças com vários jogos em cima da mesa (Nota de Campo 254, Sala de Atividades, 18.01).

A área da biblioteca encontra-se junto às janelas, tendo muita luz para as crianças observarem os livros. Encontra-se delimitada por dois móveis altos, o que permite uma maior privacidade e mais sossego. Nesta área as crianças "simulam leitura com base na memória e em pistas visuais contidas em imagens, ouvem histórias, inventam" (Hohmann & Weikart, 2011, p. 202). Os livros encontram-se dentro de caixas de plástico transparentes, estão organizados por categorias e devidamente etiquetados: Dicionários, Aventura, Eu e os Outros, Livros/Jogo, Histórias Maravilhosas, Primeiros Livros, Ciência, Poesia e Tradição/Lengalengas. Apesar de os livros já não serem novos estão bem estimados, forrados com um papel transparente para os proteger.

A área da pintura é constituída por duas mesas com várias tintas, pinceis, batas e folhas. Junto deste local existe um móvel que possui folhas com tamanhos diferentes, alguns materiais como papel de lustro, papel eva, papel de feltro entre outros. Ao lado desta área existe ainda um grande móvel compartimentado e identificado com o nome e fotografia de cada criança, onde estas guardam os seus desenhos, pinturas e explorações. Existe ainda uma área constituída por uma mesa com um computador e 2 cadeiras, mas que não é utilizado pelas crianças, reservando-se ao uso exclusivo da educadora e assistente.

As paredes também falam e documentam as aprendizagens e explorações do grupo e por isso mesmo, são expostas as pinturas e desenhos das crianças, bem como os instrumentos de organização do grupo (Malaguzzi citado por Lino, 2013) (Anexo E). Na área dos jogos de chão, ao nível da criança, encontra-se o mapa das presenças mensal, o quadro do tempo, um calendário diário e um calendário anual. Ainda existe num plano superior o alfabeto, um quadro com os aniversários das crianças e um placard com recados que a equipa educativa regista quando necessário. A organização das paredes poderia estar mais bem pensada em função das crianças, já que grande parte do que está exposto encontra-se fora do seu alcance de visão, estando num nível muito elevado.

Refletindo, o espaço está bem aproveitado, pois a maior parte dos móveis de arrumação servem de divisória entre as áreas, criando espaços mais delimitados e exclusivos (Cunha, 2013). Ainda assim como "a disposição do espaço é importante porque afeta tudo aquilo que a criança faz" (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p.51), julgo que certos móveis poderiam ser mudados de localização, pois várias vezes é impossível para a criança "observar todos os seus colegas e atividades decorrentes nas diferentes áreas" e até para mim enquanto adulta era difícil ter uma boa visualização de toda a sala de modo a "localizar rapidamente qualquer criança" (Cunha, 2013, p.7). No que concerne aos restantes materiais todos se encontram ao alcance da criança, possibilitando a sua autonomia e liberdade. O espaço contém materiais que estimulam todas as áreas de desenvolvimento, todavia, não existe uma área especifica destinada ao Conhecimento do Mundo.

O recreio exterior[23] é amplo, delimitado por uma cerca de plástico e possui um espaço coberto (toldo) (Anexo F). Existem diversos tipos de superfície e solo, tais como relva, cimento, terra e polimérico de borracha. As crianças têm árvores no espaço que exploram através do olhar e do toque, contudo, apenas uma possuí altura suficiente para as crianças treparem e se pendurarem. O parque tem um banco que serve para as crianças se sentarem, mas também para fazerem de mesa ou até para treparem. É um recreio tradicional, dado que existem dois balancés, uma estrutura metálica com barras que serve para as crianças se pendurarem, treparem e fazerem cambalhotas (Cruz, 2013). Apenas no recreio após o almoço é que as crianças podem brincar com os três triciclos arrumados na arrecadação. É assim um espaço que apresenta uma pobreza material, o que origina vários conflitos, dado que as crianças acabam por querer brincar nestes equipamentos, por não existir mais nada de significativo que possam explorar (Palaiologou, 2010). Os adultos que vigiam estes momentos têm total visibilidade sobre todas as crianças, independentemente do local onde estão, todavia, não interagem com as crianças com o

[23] Caracterização realizada com base num instrumento de recolha de dados adaptado dos questionários AHEMD - Affordances in the home environment for motor development (Anexo F).

intuito de brincarem com elas ou ampliarem as suas ações, apenas as observam com a intenção de as vigiarem e/ou impedirem determinadas situações.

1.4.2. Tempo

Identifico como grandes momentos da rotina o acolhimento, refeições, atividades orientadas, brincadeiras, hora do conto e saída. Para retratar um dia tipo começo por socorrer-me às notas de campo e ao Anexo G. O dia inicia-se com o momento do acolhimento, em que a assistente operacional recebe as crianças na biblioteca e dialoga com as famílias:

> *São 9h e as crianças saem da biblioteca onde ocorre o acolhimento e entram na sala. Começam a sentar-se nos bancos de espuma onde se reúnem todos os dias. Algumas crianças deram-me os bons dias e acenavam-me, sendo que o Príncipe veio ter comigo e deu-me um abraço e um beijinho, dizendo "Bom dia!" e eu retribui (Nota de Campo 10, Sala de Atividades, 27.09).*

Neste momento de reunião o *amigo do dia*, inicia a marcação das presenças, canta a canção do *bom dia,* organiza o calendário diário e regista o tempo em conjunto com as restantes crianças. Após a organização do dia, a educadora senta-se junto das crianças e conversa com elas sobre temas que lhes interessam ou sobre alguma atividade em específico a realizar, sendo este o momento eleito para a partilha de experiências pessoais. A seguir a este momento, as crianças organizam-se pelas áreas ou se existir alguma atividade orientada, a educadora chama as crianças individualmente ou em pequenos grupos:

> *O Paris, Super-Homem, Ténis e Legos estão na área dos jogos de chão, brincam em conjunto, conversando. A Patins e a Violeta saltitam pelas diversas áreas, observando o que as crianças fazem. A Coração, Arco-Íris, Estrela, Princesa, Bailarina, Golfinho e Luna estão na área dos desenhos e pinturas, dando largas à sua imaginação, rabiscando e pintando as folhas em branco . . . O Banana, Desenhos e Tubarão estão nos jogos de mesa com várias peças espalhadas . . . Ao lado destes, encontra-se a Rosa, a Carmo e a Coelha que estão a brincar com um jogo de encaixe de peças. Chegam a disputar quem deve meter que peça e quem pode ajudar . . . O Príncipe também está nesta mesa com um jogo de encaixe, brincando sozinho, todavia, está alerta do que se passa no resto da mesa, pois observa as construções das outras crianças enquanto faz a sua (Nota de Campo 230, Sala de Atividades, 08.01).*

Quanto às refeições, no lanche da manhã as crianças vão à sua lancheira autonomamente tirar a sua fruta. Não têm lugares marcados, sentando-se conforme a fruta que trazem no dia, ou seja, existem 3 mesas na sala de atividades, sendo que uma é para as bananas, outra para as maçãs e pêras e a última para as restantes frutas. É neste momento de convívio, enquanto lancham, que é realizada a contagem das frutas pelo *amigo do dia*. No fim, em grande grupo, observa-se a tabela, ordenam-se os resultados e realiza-se a adição do número de frutas. Após o lanche, as crianças são encaminhadas para o recreio exterior onde brincam com as restantes crianças das salas do JI:

> *As crianças vão atrás da assistente operacional, andando em passo largo até chegarem à entrada do parque. Assim que entram no espaço, correm e começam a gritar, escolhendo os materiais ou espaços preferidos. A Violeta e a Patins começam a correr para a estrutura de metal, começando a fazer uma serie de cambalhotas e acrobacias. A Coração, Bailarina e Estrela foram para debaixo do toldo com bonecas na mão, sentando-se e começando a delegar papéis: "Tu ficas com esta que é a mãe e depois esta loira fica a filha que está doente". Observo que o Príncipe e a Plasticina sentam-se no banco com um caderno e lápis para pintarem, disputando o espaço que têm. O Banana e o Desenhos estão a raspar freneticamente os seus ténis na terra molhada, enquanto desatam a rir às gargalhadas. O Leitinho está a correr pela relva, atirando-se para o chão (Nota de Campo 86, Recreio Exterior, 19.10).*

Este momento é muito apreciado pelo grupo[24], até porque "todos os estudos demonstram que as crianças preferem brincar no exterior" (Neto, 2009, p.25), todavia, considero que esta oportunidade não é bem aproveitada, uma vez que por dia, as crianças apenas estão neste espaço durante duas horas. Tendo em conta que o tempo letivo é de 5 horas, conclui-se passam a maior parte do seu tempo dentro da sala de atividades. Considero isto negativo, pois o tempo que a criança dispõe para brincar no exterior é imprescindível para o contacto com a natureza, em que pode relaxar, imaginar e explorar o meio envolvente (Ferreira, 2015). Ainda assim, é necessário ter-se em conta que esta distribuição é realizada pela instituição e segundo Neto e Lopes (2017) "os recreios escolares são organizados em função de interesses disciplinares . . . e não das necessidades de jogo de atividade física e socialização da criança" (p.73). Esta situação é agravada quando as condições climatéricas são mais adversas, dado que nestes dias as 75 crianças ficam na sala de atividades a verem filmes. Já por volta das 11h/11h15 as crianças vão à casa de banho e depois dirigem-se para a sala para o momento da hora do conto, em que a educadora escolhe uma história para ler às crianças. No fim da hora do conto, é tempo de almoçar. As crianças vão para o refeitório em fila e sentam-se nos lugares marcados que conhecem e respeitam. Todas as crianças comem autonomamente com os talheres, confundido apenas algumas vezes o lado correto dos mesmos e existem cerca de 5 crianças que precisam de mais incentivo. Apenas o Leitinho come somente com a colher, já que apresenta algumas dificuldades comportamentais[25].

> *As crianças mal chegam ao refeitório dirigem-se rapidamente para o seu lugar e sentam-se, começando a pegar nos talheres. Ao longo da refeição as crianças conversam entre si, acabando-se por criar um momento social. Vão chamando os diversos adultos responsáveis para pedir ajudar para almoçarem, para negociarem comer "só mais 5 colheres", para pedirem a sobremesa ou até porque precisam de ir à casa de banho (Nota de Campo 179, Refeitório, 29.11).*

Quando terminam, são encaminhadas por uma assistente operacional para o exterior, onde brincam até à hora de regressarem à sala de atividades. Quando as crianças regressam, vão à casa de banho e depois sentam-se na zona da reunião, onde conversam

[24] *"Gostei de brincar lá fora" – Arco-Íris e Violeta (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11).*
[25] *A educadora confidenciou-me que tem receio de lhe dar esses talheres, já que pode começar a brincar com eles e magoar alguma criança (Nota de Campo 34, Refeitório, 02.10).*

sobre algo que ficou pendente desde a manhã, ou até mesmo sobre alguma coisa que suscite interesse no momento. O resto da tarde é passada a brincar pelas áreas ou a terminar algumas atividades. Concluindo, constata-se que a rotina diária é entendida pelas crianças, sendo que diariamente têm responsabilidades relacionadas com ações práticas e de rotina, por exemplo ir buscar a fruta na hora do lanche. Os sucessivos momentos do dia e a sua duração têm em consideração a idade e necessidades das crianças, pois existem momentos para soltar energias; momentos calmos; se uma criança tem sono, pode dormir; se não quiser beber o leite escolar, não é obrigada.

1.5. Família das Crianças

É importante para um educador de infância conhecer o núcleo familiar das crianças, para perceber características dos contextos familiares, de modo a ser capaz de elaborar uma boa caracterização do grupo, podendo desta forma ajustar a sua prática às necessidades de cada família. Como se pode observar pelo Anexo H, a maioria das famílias apresenta uma estrutura familiar nuclear, existindo apenas três exceções: uma família reconstruída em que a criança coabita com o padrasto, uma família alargada em que habita a mãe, irmãos e uma bisavó, bem como uma família monoparental, em que a criança vive somente com a mãe e irmão. Saliento que das 21 crianças que possuem irmãos, todas são as mais novas na fratria, exceto 3 crianças que têm irmãos mais novos. Os progenitores das crianças possuem nacionalidade portuguesa, exceto quatro mães, em que uma é cabo-verdiana, duas são brasileiras e outra é holandesa. Destaca-se ainda um agregado familiar em que o pai e a mãe possuem nacionalidade angolana. Os progenitores das crianças têm idades compreendidas entre os 26 e 54 anos, sendo que a maior parte se encontra na faixa etária dos 37- 40 anos, o que reflete um grupo de progenitores relativamente jovens.

No que diz respeito às habilitações académicas das famílias, grande parte dos progenitores possui uma Licenciatura, sendo que de seguida prevalece um número razoável de pais com o Ensino Secundário e um Mestrado. Existe um número mínimo de progenitores que tem um Bacharelato e 2º Ciclo. Apenas uma criança vive num agregado familiar em que ambos os progenitores se encontram desempregados, sendo que existe ainda um pai que também se encontra desempregado e uma mãe que é estudante. Os pais das crianças trabalham em diversas áreas profissionais ligadas à gestão/administração, educação, saúde, hotelaria, informática, construção civil, serviços comerciais e financeiros, bem como às artes e direito. As famílias são de extratos sociais da classe média alta, que desenvolvem a sua atividade predominantemente no sector terciário.

No que refere à participação das famílias, existem contactos diários usados para veicular informação sobre aspetos significativos do dia, que são concretizados pela assistente operacional quando recebe as crianças de manhã, ou pela educadora quando alguns dos pais vão buscar as crianças à sala de atividades no fim do dia. Para além disto, a educadora disponibilizou o seu endereço de email profissional aos familiares, para ter um contacto mais acessível e rápido com os progenitores. A educadora possuí um horário de atendimento para os encarregados de educação, em que uma vez por semana, disponibiliza uma hora do tempo não letivo para conversar com os pais que marcarem uma reunião. Observando de forma geral, o grupo de familiares é muito participativo, envolvendo-se na vida das crianças do grupo, contribuindo para a dinâmica diária[26].

1.6. Grupo de Crianças

O grupo de crianças é heterógeno no que diz respeito à idade e género, já que existem 11 crianças do sexo masculino e 14 crianças do sexo feminino, perfazendo o total de 25 crianças com idades compreendidas entre os 4 e 6 anos[27] (Anexo I). No grupo encontram-se sete crianças com 4 anos, onze com 5 anos e sete com 6 anos. Duas das crianças do grupo são irmãos gémeos, que ficaram juntos a pedido da família. Deste grupo de 25 crianças, 17 entraram este ano letivo para a organização socioeducativa, o que faz com que a maior parte das crianças seja nova na instituição. As crianças possuem nacionalidades portuguesas, existindo uma criança de nacionalidade angolana. Duas das crianças do grupo apresentam alguma dificuldade a nível da linguagem oral: a Bailarina apresenta uma gaguez muito acentuada e a Arco-Íris encontra-se diagnosticada com sigmatismo anterior. Esta última é acompanhada por uma terapeuta da fala particular que se desloca à instituição duas vezes por semana.

Quanto ao local de residência, mais de metade das crianças reside no concelho de Oeiras, existindo ainda sete crianças que moram no concelho de Cascais. Isto quer dizer que todas as crianças moram muito perto da organização educativa, o que faz com que a deslocação para a Escola do Coração, seja fácil e rápida, até porque a deslocação para o JI, é feita pela maior parte das crianças em transporte próprio. Uma minoria das crianças desloca-se a pé e apenas uma criança vem com o seu pai de bicicleta. No fim da atividade letiva cerca de 19 crianças permanecem nas instalações deste estabelecimento em contexto de AAAF, sendo que as restantes 6 ficam ao cuidado de familiares, *babysitter* e amigos de família. O facto de a maior parte das crianças frequentar a AAAF influencia a

[26] *"Patrícia hoje trouxe um livro dos vulcões. Estive a ver com a minha mãe e está aqui neste livro, na página 98" (Nota de Campo 146, Sala de Atividades, 09.10).*

[27] Idades compreendidas no final da PPS II. No início as idades estavam entre os 3 e os 5 anos de idade.

dinâmica familiar, visto que as crianças saem muito tarde do JI, passando pouco tempo semanalmente com os seus familiares.

Para enunciar as diferentes apetências e dificuldades do grupo da sala da Amizade, fundamentei-me no questionário enviado aos encarregados de educação pela educadora cooperante no início do ano letivo, nas minhas observações e na avaliação intercalar que a educadora cooperante realizou aquando a reunião de pais. Alicerçando-me nestas apreciações realizadas às crianças e nas minhas auscultações, enuncio de seguida as principais características e/ou fragilidades do grupo. Na sala de atividades, as áreas de eleição das crianças são os jogos de mesa e a área da casa, onde as crianças se envolvem constantemente em brincadeiras. Utilizam as propriedades do faz de conta para reproduzirem situações do seu quotidiano, tanto na área da casa como na área dos jogos de chão. A maior parte do grupo é autónomo na alimentação e nas idas à casa de banho, precisando apenas de pequenas ajudas pontuais, porém, quando se trata de apertar atacadores e vestir casacos, várias crianças ainda necessitam de apoio do adulto ou de outras crianças mais competentes para serem bem-sucedidas nestas tarefas. Todas as crianças gostam de participar em atividades onde a linguagem oral tem um papel de destaque. Gostam de ouvir histórias, apreciando muito o momento da Hora do Conto, todavia, a área da Biblioteca não é das mais requisitadas. Revelam gosto em participarem nos diálogos de partilha de vivências e experiências pessoais, averiguando-se que algumas crianças já apresentam um vasto vocabulário. Apesar disto, possuem algumas dificuldades em respeitarem a sua vez para falarem durante um diálogo, precisando de explorar questões relacionadas com a convivência democrática.

As crianças possuem boas relações com os adultos e os seus pares, porém, o egocentrismo ainda se encontra presente em alguns indivíduos, o que faz com que diariamente existam alguns conflitos. A maior parte das crianças é capaz de resolver estes conflitos sociais de forma autónoma, no entanto, algumas crianças ainda possuem dificuldades devido à sua faixa etária ou imaturidade emocional. Realço que duas crianças, o Leitinho e o Príncipe, envolvem-se constantemente em situações de conflito com as outras crianças, sendo que raramente são capazes de os gerir pacificamente, recorrendo quase sempre à agressão física e verbal. As crianças expressam-se pelos desenhos e pinturas que fazem diariamente para representarem perceções, experiências, emoções e fantasias. É um grupo que revela um especial interesse pela expressão motora, apreciando participar em diferentes situações que envolvem amplas movimentações, seja nas sessões de motricidade, seja nas brincadeiras no recreio exterior. Pode-se afirmar que é um grupo que necessita destes momentos, evidenciando uma maior concentração e envolvimento nas atividades diárias quando possuem oportunidades de se movimentarem.

Como a educadora cooperante tem um especial interesse pela Matemática, o grupo espelha este gosto, demonstrando gostar de participar em atividades deste domínio. Globalmente, identificam quantidades e comparam-nas e apenas uma minoria das crianças ainda recita os números, não efetuando contagem termo a termo. Na rotina diária utilizam tabelas de dupla entrada, sendo que as crianças mais novas ainda possuem alguma dificuldade em compreendê-las. O grupo evidencia curiosidade espontânea na exploração de objetos, materiais, equipamentos e fenómenos naturais. No exterior brincam com a terra que apreciam manipular, correm pela relva, encontram insetos que lhes suscitam curiosidade, bem como apanham ramos e folhas, incluindo-os nas suas brincadeiras.

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI

Serve o presente capítulo para apresentar e fundamentar as intenções delineadas para a ação pedagógica, com base na análise reflexiva do contexto socioeducativo e os meus princípios pedagógicos. Começarei por explicitar e avaliar as intenções relativas às crianças, famílias e equipa educativa, bem como realizarei uma análise e reflexão sobre a minha intervenção educativa, apoiando-me no processo cíclico de um educador de infância.

2.1. Intenções para a Ação e a sua Avaliação Global

Para uma prática pedagógica de qualidade é necessário estabelecer e fundamentar intenções para a ação, relativamente às crianças, famílias e equipa educativa. Foi através da "escuta atenta do que a criança diz" que se tornou possível "construir conhecimentos sobre os seus saberes e as suas ideias, os seus pensamentos e os seus sentimentos, os seus interesses e motivações" (Parente, 2010, p.36). Ao conhecer cada vez melhor cada criança do grupo, fui compreendendo as suas potencialidades e fragilidades. Para além disto, também considerei os princípios defendidos pela educadora cooperante, procurando definir as minhas intencionalidades, respeitando esses ideais. Ao conhecer o grupo e o contexto, demarquei algumas intencionalidades educativas que irei descrever de seguida.

Primeiramente, uma das intenções delineadas foi **permitir que a criança brinque**, pois é através do brincar que a criança conhece o mundo, interage com os seus pares e participa ativamente na construção da sua identidade (Goldstein, 2012). É importante consciencializarmo-nos de que brincar não deve significar não fazer nada ou apenas passar tempo, uma vez que brincar é uma das atividades mais sérias na vida de uma criança. Milteer e Ginsburg (2012) salientam a ideia de que as brincadeiras das crianças por serem tão importantes para o seu desenvolvimento deverão ser incluídas na própria definição de infância e é por isso mesmo que esta foi uma das minhas principais intencionalidades com

as crianças. Penso ter sido bem-sucedida nesta dimensão, visto que reconheci o tempo de brincar como algo primordial para o bem-estar das crianças, tendo-o privilegiado durante a rotina diária. Ao longo de toda a minha prática e intervenções com as crianças, promovi espaços de brincadeira, tendo sido necessário algumas vezes alterar planificações e rotinas em proveito do tempo de brincadeira das crianças.

> *Para finalizar, dei a oportunidade de as crianças repetirem o jogo do anel, uma vez que na sessão anterior tinham-me dito que queriam brincar mais a este jogo (Nota de Campo 98, Ginásio, 24.10).*
>
> *Reconhecendo que as crianças iriam passar algum tempo do seu dia a apresentarem o projeto, não lhes quis tomar mais tempo de brincadeira e por isso disse-lhes para se organizarem pelo espaço da sala (Nota de Campo 243, Sala de Atividades, 15.01).*

Ao permitir ao máximo que as crianças brinquem, fui observando as suas brincadeiras e compreendendo os seus gostos, tendo também brincado muito:

> *"Patrícia, o lanche está pronto. Quando lá chegares bates à porta e limpas os pés no tapete" . . . dirigi-me à área da casa: "[truz truz] Posso entrar?". Abriram-me a porta imaginária e disseram: "Podes sentar-te!". No fim do lanche, as crianças arrumaram a loiça utilizada e perguntaram: "Gostaste Patrícia? Estava bom?" e eu respondi que tinha sido um lanche magnifico e que estava muito cheia. Eles sorriram para mim e disseram: "Amanhã fazemos um almoço para ti!" (Nota de Campo 240, Sala de Atividades, 11.01).*

A segunda intenção estipulada foi a de **criar relações positivas com as crianças**. Este meu cuidado está correlacionado com a importância do estabelecimento de relações afetivas entre as crianças e o educador, pois sabe-se que "toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam" (Brazelton & Greenspan 2009, p.188). Para mim a relação pedagógica deve ser de natureza afetiva e não só de natureza intelectual, pois a prática educativa destituída de sentimentos é vazia e redutora (Postic, 2008). Esta foi uma intencionalidade presente na minha prática desde o primeiro dia de estágio em que comecei a estabelecer laços afetivos com as crianças. Considero que fui uma adulta atenta e responsiva às suas necessidades e interesses, estando sempre disponível para as escutar e conversar. O afeto e o carinho também foram conceitos presentes na minha prática, pois a meu ver são essenciais para o estabelecimento seguro e saudável de relações com as crianças.

> *"Ajudas-me a fazer este puzzle?". Eu respondi que sim e fiquei junto dele, enquanto este procurava as peças e montava o puzzle. Não precisou da minha ajuda, contudo, no fim de terminar o puzzle, disse-me: "Acabei! Boa! Agora já sei fazê-lo sozinho para a próxima". Achei interessante o facto não ter precisado de mim para concluir o puzzle, todavia, a minha presença fez com que este se sentisse mais seguro e confiante nas suas capacidades (Nota de Campo 48, Sala de Atividades, 06.10).*
>
> *O Legos chegou-se perto de mim a sorrir. Perguntei-lhe: "O que foi Legos?", retribuindo o sorriso e ele disse-me: "Quero um beijinho". Eu sorri-lhe, aproximei-me dele e dei-lhe um beijinho. Ele retornou a sorrir e afastou-se para a zona dos jogos de chão. Passado uns momentos, retornou a vir junto a mim e disse: "Quero outro". Eu perguntei: "Queres outro beijinho?" e ele acenou com a cabeça afirmativamente, sendo que lhe dei outro*

> *beijinho de novo. Desta vez, ele abraçou-me e deu-me também um beijinho. Eu respondi-lhe dizendo: "Ah tão bom um abraço e um beijinho! Gosto tanto!" e ele disse: "Eu também" (Nota de Campo 171, Sala de Atividades, 24.11).*

Posto isto, pretendi também **promover relações interpessoais entre as crianças**, "porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social" (Hohmann & Weikart, 2011, p.574). As crianças do grupo possuem boas relações entre si, apesar dos naturais conflitos que existem e por isso mesmo, pretendi dar continuidade a esta interação positiva. Julgo ser importante assumir-me como um "agente cívico promovendo atitudes de cooperação e partilha" (Vala & Guedes, 2015, p.62), de modo "a formarem relações positivas entre pares e a verem-se a si próprias e aos outros como membros de uma comunidade" (Post & Hohmann, 2000, p. 258). Posso afirmar que dei continuidade às boas relações já existentes entre as crianças do grupo, tendo tentado intensificá-las ainda mais, criando momentos em pequenos grupos ou a pares. Estas oportunidades estimularam brincadeiras entre as crianças, diálogos e partilha de ideias, tendo desenvolvido princípios de convivência democrática e social.

> *Ter colocado as crianças em pares também foi uma ótima decisão, pois reparei que a construção a pares permitiu a criação de diálogos sobre os vulcões ou sobre outros temas, possibilitou brincadeiras, intensificou relações pessoais, pois as crianças sorriam e olhavam entre si e acabou por ser mais fácil e divertido moldar um vulcão com ajudar (Nota de Campo 169, Sala de Atividades, 23.11).*

Relacionada com esta intenção, surge a de **assumir a mediação dos conflitos**, para que, progressivamente, as crianças possam resolvê-los autonomamente. Os conflitos "são elementos constituintes da realidade humana . . . não podemos existir sem conflitos porque eles fazem parte da natureza humana e social" (Silva, 2010, p. 8) e como mencionei no capítulo anterior existem diariamente alguns conflitos entre as crianças. Destaco que "a chave não está na eliminação do conflito, mas na sua regulação e solução justa e não violenta" (Jares, 2002, p. 34), até porque a gestão dos conflitos é extremamente importante para a regulação emocional de cada criança (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014). Ao longo da minha prática assumi-me como *guia* perante o surgimento de problemas ou situações conflituais. Observava primeiro se as crianças eram capazes de resolver a questão autonomamente e quando isso não se verificava, realizava uma abordagem de *mediadora* e *escutador*a, de modo a que estas ouvissem e compreendessem os pontos de vista alheios, debatendo o problema e resolvendo-o em conjunto com o outro.

> *No fim desta leitura, a Boneca e a Princesa começaram a discutir, pois ambas queriam que eu lesse livros diferentes. Rapidamente respondi-lhes: "Temos estes dois livros. Qual é que eu vou ler? Têm de se decidir". Conversaram entre si e acabaram por concordar com o livro "O Coelhinho Branco" (Nota de Campo 13, Sala de Atividades, 27.09).*

> *"Ouviste o Super-Homem? Ele ficou triste com o que lhe fizeste, porque o magoaste muito" . . . Expliquei-lhe: "Quando te chatearem, não precisas de bater em ninguém… o que podemos fazer meninos?". A Violeta disse: "Podes chamar a [educadora], a [assistente operacional] e a Patrícia para ajudarem", o Desenhos ainda disse: "Podes ir*

> *embora para ignorar", e o Tubarão finalizou: "Não bates aos amigos, dizes para eles pararem". Em conjunto, o grupo resolveu o conflito nesta Assembleia . . . ouviram as versões das duas crianças e decidiram estratégias e ideias para evitarem novamente este tipo de situações negativas (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11).*

Para esta resolução autossuficiente dos conflitos, outra intenção educativa que visei colocar em prática foi a de **promover a autonomia e independência das crianças do grupo**, visto que "o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (Freire, 2002, p.25). Aliás, "trabalhar a autonomia e a auto-organização da criança implica ajudar as crianças a serem mais resolventes dos seus próprios problemas" (Portugal & Laevers, 2010, p. 134). O grupo é autónomo no que concerne às atividades diárias relacionadas com os cuidados pessoais, existindo apenas dificuldades em vestirem casacos e apertarem sapatos. Posso afirmar que esta intenção foi concretizada, já que durante o decorrer da rotina das crianças, tentei somente auxiliá-las, permitindo que realizassem tarefas autonomamente e se sentissem orgulhosas destas suas pequenas conquistas. Para além disto, também foi importante para mim desenvolver a independência das crianças na própria sala de atividades, incentivando-as a selecionarem as suas áreas de interesse de forma independente, resolvendo eventuais questões de partilhas de espaços e materiais.

> *"Para onde posso ir? Posso ir para os legos?" e eu disse-lhe: "Não sei, quantos meninos estão lá?". Ele contou-os e disse: "4", sendo que eu ripostei: "E quantos podem estar aí?" e ele disse: "4". Para o ajudar respondi: "Então tens de ir falar com quem está lá a saber se querem sair". Ele foi falar com uma das crianças e esta saiu (Nota de Campo 29, Sala de Atividades, 29.09).*

> *O Ténis veio ter comigo e pediu-me que lhe vestisse o casaco. Perante isto disse-lhe: "Mas precisas mesmo de ajuda? Eu acho que tu és capaz de vestir o casaco sozinho… olha vou-te só dar uma pequenina ajuda". Reparei que o Ténis estava um pouco receoso, todavia, lá colocou os braços no casaco, puxando-o e passando-o pela cabeça, conseguindo vesti-lo sozinho. No fim disse-me: "Consegui Patrícia, já está!" (Nota de Campo 239, Átrio, 11.01).*

Tal como especifiquei na caracterização do grupo, as crianças demonstram interesse e satisfação em criarem diálogos, onde compartilham experiências e interesses, sendo por isso mesmo que não poderia deixar de parte a intencionalidade de **proporcionar climas de comunicação**. Esta intencionalidade também pretendeu auxiliar as duas crianças com dificuldades ao nível da linguagem a expandirem as suas capacidades (cf. Grupo de Crianças). As crianças são comunicadoras natas, todavia, é muito importante ouvirem falar e falarem, de modo a tornarem-se "comunicadores fluentes e falantes competentes na sua língua materna" (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.33). Ao longo da PPS II, foram inúmeros os diálogos criados em que as crianças compartilharam as suas experiências, ideias e sugestões, tendo existido uma verdadeira criação de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento da linguagem oral. É de salientar que estes

momentos de conversação foram variados, dado que foram dinamizados em grande ou pequeno grupo, mas também a pares, entre criança-criança ou entre adulto-criança.

> *Algumas crianças colocaram o dedo no ar e fui gerindo os diálogos, para que todas as crianças que queriam participar pudessem falar e contar ao grupo o que tinham feito (Nota de Campo 163, Sala de Atividades, 20.10).*

> *No tempo da brincadeira livre, a Coelha e a Bailarina ficaram a falar comigo. A Bailarina é uma criança bastante tímida e reservada . . . contudo, esteve mais de 20 minutos a conversar comigo, contando-me entusiasmada todas as novidades das férias (Nota de Campo 216, Sala de Atividades, 03.01).*

Ao se criarem estes momentos de diálogo e conversação, propus-me a **escutar as crianças, incentivando a participação ativa.** É importante reconhecer-lhes o direito de serem ouvidas nas decisões que lhes dizem respeito, conferindo-lhes um papel ativo no planeamento e avaliação do processo educativo. Estando as crianças no centro da minha ação, é essencial planear com base nos seus interesses, gostos e necessidades, sendo por isso crucial ouvir o que têm a dizer. Não pretendi *dar voz* às crianças, mas sim permitir que a sua voz *se fizesse ouvir*. Escutei atentamente e conscientemente o que as crianças iam partilhando, mas também atentei ao que não enunciavam oralmente, porque "mais do que tomar atenção à questão oral da participação que as crianças têm no dia-a-dia . . . é procurar . . . entender as crianças para além daquilo que elas nos dizem: pela sua postura e pelas suas atitudes" (Ventura & Simões, 2015, p.297). Declaro ter sido uma *escutadora* disponível e uma *observadora* atenta, permitindo assim que as crianças fossem participantes ativas no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem. Através dos diálogos promovidos, as crianças partilharam comigo as suas ideias e sugestões que eram aceites e integradas no planeamento. Com base nas minhas observações e reflexões fui também conhecendo melhor o grupo e identificando algumas necessidades das crianças, considerando-as ao longo da prática pedagógica.

> *[As crianças] começaram a correr e a gritar de alegria. Ao observar esta situação fui incapaz de as chamar para as reunir e iniciar o aquecimento. Elas estavam a correr, a mover-se, a explorar e a brincar, e para mim nada disso é mais importante (Nota de Campo 179, Sala de Atividades, 28.10).*

> *Ainda neste momento, a Rosa sugeriu fazermos outra experiência: "Patrícia podemos fazer aquela experiência com Coca-Cola e onde se abana a garrafa e aquilo sai?" (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).*

> *A Princesa durante a tarde veio ter comigo com um livro na mão e perguntou-me: "Patrícia na hora do conto podes ler este livro?" . . . Disse à Princesa: "Sim, posso ler amanhã na hora do conto" (Nota de Campo 199, Sala de Atividades, 06.12).*

A meu entender, também as famílias das crianças devem estar incluídas em todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem, dado que são os primeiros educadores das crianças, devendo ter voz na vida escolar dos filhos, até porque "a participação dos pais na escola corresponde a um direito que estes têm" (Homem, 2002, p.38). Assim sendo, **criar**

boas relações com as famílias, de modo a envolvê-las no processo de aprendizagem dos seus educandos foi outra intencionalidade que priorizei. Defendo que a participação das famílias no processo educativo das crianças é insubstituível, sendo que na minha ação educativa quis criar um clima favorável ao desenvolvimento de uma relação de confiança mútua e propícia à colaboração (Fernandes, 2011). As famílias das crianças são bastante participativas, envolvendo-se na vida escolar dos seus educandos, sendo que aproveitei esta parceria JI-família durante a minha prática pedagógica. No dia-a-dia foram inúmeros os diálogos estabelecidos, fosse para trocar informações relativas à vida da criança ou até sobre alguma exploração realizada. Demonstrei-me sempre disponível para escutar cada membro da família das crianças, sendo uma profissional empática e respeitadora da dinâmica de cada uma. Mediante as ideias e materiais que as crianças traziam de casa com as suas famílias fui planeando as minhas intervenções, acolhendo estas sugestões tão ricas e significativas para a própria criança, mas também para todo o grupo.

> *Tenho tido imenso envolvimento e participação das famílias, sem ter solicitado a mesma . . . Isto deixa-me muito feliz e confiante na minha prática, pois ao privilegiar os interesses das crianças na sala de atividades e ao estabelecer uma relação saudável com as famílias das crianças, conversando com elas diariamente e recebendo os seus filhos, tenho ao longo das semanas melhorado a minha ação educativa (Nota de Campo 203, Sala de Atividades, 07.12)*

> *Esta foi sem dúvida uma reunião bastante esclarecedora para mim, pois pude compreender que as famílias estão satisfeitas com o meu trabalho na sala de atividades com as crianças. O facto de terem a necessidade de me transmitirem estas informações demonstra que se sentem à vontade comigo para tal. Com isto, concluo que ao longo do estágio fui capaz de criar boas relações com os familiares das crianças (Nota de Campo 214, Sala de Atividades, 03.01).*

Como numa organização socioeducativa o educador de infância não é o único agente educativo, é também fundamental **fomentar boas relações a nível de todo o pessoal docente e não docente**. "Estabelecer relações de apoio entre os adultos; recolher informações fidedignas sobre as crianças; tomar decisões de grupo sobre as crianças; tomar decisões de grupo sobre o trabalho em equipa" (Hohmann & Weikart, 2011, p.136) são algumas das ações e atitudes que tentei colocar em prática. Na organização socioeducativa existe uma hierarquia "de cima para baixo", em que a educadora assume somente funções pedagógicas, enquanto a assistente operacional ocupa-se das tarefas de arrumação e limpeza (Brickman & Taylor, 1996). Apesar de considerar que todos os membros devem ser incluídos ativamente em todo o processo educativo das crianças, ao longo da minha prática respeitei ao máximo os papéis de cada um, estimando o seu valor enquanto pessoa e profissional. Ainda assim, confesso que esta intencionalidade foi a menos bem conseguida. No início da PPS II, a educadora demonstrou-se disponível para me auxiliar e refletir comigo, tal como é possível observar-se na seguinte nota de campo:

> *No momento do recreio das crianças, fiquei na sala com a educadora, a refletir sobre algumas questões que me têm inquietado . . . Falámos de algumas estratégias que ambas utilizamos e*

> *reconhecemos que não há uma receita perfeita para atuar em relação aos mesmos [conflitos], temos de nos adaptar conforme as situações e as crianças (Nota de Campo 74, Sala de Atividades, 13.10).*

Porém, ao longo dos meses a comunicação entre estagiária-educadora cooperante foi sendo cada vez mais escassa, o que foi negativo para mim enquanto formanda, pois: "seja qual for a profissão, consegue-se melhor resultados trabalhando em equipa do que trabalhando isoladamente" (Brickman & Taylor, 1999, p.189). Para além disto segundo Formosinho mencionado por Matias e Vasconcelos (2010) o diálogo e a colaboração "num contexto de partilha e apoio com a educadora cooperante são vertentes fundamentais para os estagiários poderem observar, agir e reflectir, consubstanciando-se como uma ajuda para que possam ir construindo teoria, a partir da prática" (p. 21). No meu futuro profissional irei ter em consideração que é imprescindível "conjugar personalidades distintas para reforçar um programa educativo" e possibilitar às crianças um ambiente de qualidade (Brickman & Taylor, p.189). Ainda relativo à restante equipa educativa de sala, quando necessitei de ajuda durante a dinâmica das atividades, a assistente operacional sempre se demonstrou disponível em colaborar comigo.

> *Durante este período, fui arrumando os materiais utilizados, higienizando-os no lavatório que se encontra a porta da sala, com a ajuda da assistente operacional que se disponibilizou de imediato para me auxiliar (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.10)*

Fui capaz de estabelecer uma relação profissional com a restante comunidade educativa, tendo planeado momentos com estes membros também tão importantes para as aprendizagens e desenvolvimento das crianças.

> *Na hora de almoço, a minha colega de estágio e eu, dirigimo-nos à biblioteca para descobrirmos as suas potencialidades para a dinamização da história. Conversámos com a Mag, a responsável da biblioteca e em conjunto, construímos as três um fantocheiro, utilizando um cartão velho que estava na biblioteca (Nota de Campo 75, Biblioteca, 13.10).*

3. "*É PARA O MEU PORTEFÓLIO!"* - PORTEFÓLIO DA CRIANÇA

O portefólio da criança surge como um "processo avaliativo co-construído . . . que privilegia a criança enquanto alguém que é capaz de reconhecer e reconstruir o seu projeto educativo, consciencializar-se das suas capacidades e dificuldades, contribuir criativa e construtivamente com pistas de trabalho para a ação do educador" (p.124).

A criança selecionada para a construção do portefólio foi a Coração, criança do sexo feminino, com 6 anos e 2 meses de idade no final da PPS II. A Coração foi a criança contemplada segundo critérios do seu desenvolvimento, assiduidade e participação da família. É uma criança que apresenta um bom desenvolvimento global, é muito comunicativa, estando ainda num processo de organizar o seu pensamento para depois comunicar, contudo, apresenta um bom vocabulário e uma capacidade de melhorar as suas intervenções nos diálogos. A Coração valoriza muito as crianças à sua volta, tendo várias "amigas", apreciando ainda ajudar quem mais precisa. É bastante responsável, interessada e autónoma, gostando de participar em qualquer diálogo ou atividade emergente. É assídua no JI e em conversa informal com a educadora cooperante, foi-me informado que a sua família é bastante participativa na vida da criança na organização socioeducativa.

Ao ter selecionado a criança, conversei com a sua família, nomeadamente, o seu pai, que costuma ir levá-la à escola todos os dias. Optei por conversar com ele, explicando-lhe para que servia o Portefólio e o que iria conter, esclarecendo eventuais dúvidas. No fim deste diálogo entreguei-lhe o consentimento informado:

> *Chamei-o e disse-lhe: "Bom dia! Posso falar consigo pai?". Ele respondeu-me com um sorriso e disse "sim sim … vai lá Coração, vai para a sala". . . Comecei a falar com o pai da Coração e expliquei-lhe que no âmbito do meu estágio, teria de realizar um Portefólio de desenvolvimento e aprendizagem da criança, onde iria documentar as suas conquistas, capacidades e conhecimentos. Seria um documento onde estariam também possivelmente desenhos da Coração e o registo das suas intervenções e pensamentos. O pai ouviu atentamente, sorrindo às vezes, enquanto lhe explicava o que seria um Portefólio neste contexto. Informei-o que escolhi a Coração para fazer este Portefólio, uma vez que era das crianças mais velhas da sala, que tinha um bom desenvolvimento em todas as áreas e porque era uma criança simpática e interessada em ajudar e participar em todas as atividades propostas. Acrescentei que o Portefólio iria ser entregue à Coração e à sua família no fim da sua elaboração. No fim, entreguei-lhe o consentimento informado e disse-lhe que poderia levar para casa para pensar, contudo, o pai da Coração disse que não era preciso e que aceitava e assinava no momento. (Nota de Campo 181, Átrio, 29.11).*

Assim que tive a autorização da família, decidi falar com a criança em questão e obter o seu próprio consentimento quanto à realização do Portefólio. Explicitei e

esclareci à Coração da forma mais simples possível, o que era um Portefólio e para que servia:

> *Patrícia- Queres fazer o Portefólio comigo?*
> *Coração- Sim, pode ser! Eu faço*
> *Patrícia- Boa, muito bem! Obrigada Coração! E olha, o Portefólio é teu, eu só te ajudo a fazê-lo… tu é que escolhes e me dizes o que queres lá pôr!*
> *Coração- Tu ajudas!*
> *Patrícia- Exato! Eu ajudo-te! E tu também me estás a ajudar, porque depois eu vou mostrar o teu Portefólio à minha professora e ela vai ver se eu te ajudei e se fizemos um bom trabalho!*
> *Coração- Está bem! Eu também te ajudo Patrícia (Nota de Campo 184, Sala de Atividades, 29.11).*

Ao ter o aval da família e a da criança, deu-se início à construção física do Portefólio, tendo sido a Coração que escolheu o suporte físico para o seu portefólio:

> *Momentos mais tarde, estava eu a escrever uma história com uma criança, quando a Coração se chegou perto de mim e disse-me: "Patrícia, quero o meu Portefólio num dossier". Espantei-me com a rapidez e prontidão da resposta e agradeci-lhe, perguntando ainda: "E queres o teu dossier de alguma cor especial?". A Coração disse: "Quero cor de rosa… e se não houver, pode ser azul" (Nota de Campo 184, Sala de Atividades, 29.11).*

No processo de construção do Portefólio, a criança esteve sempre envolvida ativamente, conversando várias vezes comigo sobre o Portefólio e realizando questões sobre a sua concretização. Estive sempre disponível para explorar este material com a criança quando esta pretendia, acedendo aos seus pedidos para registar ocorrências significativas para si. O seu envolvimento na elaboração deste instrumento foi sempre notório e foi uma mais valia para mim, enquanto estagiária, ter tido uma criança tão empenhada e motivada em realizar o Portefólio, pois desta forma foi muito mais fácil realizar registos e construí-lo diretamente com a criança. A Coração ao longo dos meses foi pedindo-me para tirar fotografias, mencionando que seriam para o Portefólio:

> *A Coração viu-me e saiu do balancé e veio ter comigo a correr com outra menina atrás dela (a sua prima). Chegou-se ao pé de mim e disse: "Patrícia podes tirar-me uma fotografia com a minha prima para o Portefólio?". Assenti que sim e tirei as fotografias que ela me foi pedindo. "Tira uma fotografia a fazer o pino! A cambalhota! Agora tira-me uma fotografia no balancé!". Foi-me pedindo para tirar diversas fotos, dizendo sempre: "É para pormos no meu portefólio!" (Nota de Campo 186, Recreio Exterior, 30.11).*

> *A certo ponto, a Coração chama-me para lhe tirar fotografias para o portefólio e é durante a sua brincadeira que eu oiço: "Anda, vamos a Bali agora! Vamos ver um vulcão" (Nota de Campo 248, Recreio Exterior, 16.01).*

Sempre se demonstrou disponível e responsável na realização deste instrumento de avaliação:

> *A Coração compreendeu e ainda me disse: "Patrícia se precisares de ajuda com alguma coisa, diz-me e chamas-me logo". Agradeci e disse: "Ah que simpática! Obrigada Coração". E ela reforça: "Mas a sério, se precisares de ajuda com o trabalho, chamas-me aqui onde*

estou a brincar e eu vou à sala". Achei muito interessante esta sua intervenção, porque demonstra o seu envolvimento na elaboração do Portefólio e também em ajudar-me na sua concretização (Nota de Campo 186, Recreio Exterior, 30.11).

De seguida, ela diz-me: "O que precisamos de fazer mais para o Portefólio?". Perante este seu interesse, eu disse-lhe: "Olha, podemos fazer divisórias… sabes o que são?". Ela abanou negativamente a cabeça e eu levantei-me, fui buscar o seu dossier de trabalhos da sala e abri-o: "Olha, estás a ver o teu dossier com os trabalhos? Vês estas folhas coloridas? São divisórias… separadores percebes? É para organizarmos melhor os teus desenhos e fotografias". Ela disse: "Ah sim, já sei… mas vais organizar como?". Eu perguntei-lhe como ela queria fazer e esta respondeu-me: "Podemos por um separador com desenhos… e com fotos". Eu disse que era uma excelente ideia e que poderíamos colocar os seus desenhos e fotos em vários separadores . . . Ela disse: "Mas eu não sei ler… se calhar é melhor fazer alguns desenhos para sabermos melhor". Elogiei a sua ideia e disse que poderíamos fazer dessa forma. Assim foi: a Coração foi autonomamente recolher uma folha colorida ao seu gosto e começou a desenhar "coisas da motricidade e coisas de amigos", segundo ela (Nota de Campo 236, Sala de Atividades, 10.01).

Demonstrou vontade em incluir contributos que realizou com as outras crianças, sendo capaz de justificar e explicar-me porque queria incluir determinados registos no Portefólio:

Na parte da tarde a Coração fez um desenho e entregou-mo, dizendo: "Quero por no meu portefólio, porque o fiz com a Estrela e ela é muito minha amiga!". Escutei-a e abarquei a sua ideia, colocando de imediato o desenho no portefólio escrevendo a sua justificação (Nota de Campo 236, Sala de Atividades, 10.01).

O interesse da Coração também se refletiu na sua família, que contribuí para a elaboração do Portefólio, trazendo contributos para a sala:

A Coração entrou na sala com uma fotografia na mão e deu-ma: "Aqui está Patrícia! Trouxe uma fotografia do espetáculo que fui ver!". Observei-a e disse: "Uau! Não te esqueceste de trazer! Mas que foto bonita!". Ela acrescentou: "É para por no portefólio!". Disse-lhe que guardasse a fotografia na sua "casinha" (lugar onde as crianças guardam os seus desenhos) para depois colocarmos no portefólio (Nota de Campo 187, Sala de Atividades, 04.12).

Este portefólio de desenvolvimento e aprendizagem encontra-se estruturado, primeiramente, com uma identificação da criança e da sua família, realizada em conjunto pela criança e a sua família. O portefólio encontra-se dividido pelas áreas propostas pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016): Área da Formação Pessoal e Social; Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Física, Domínio da Educação Artística, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Matemática; e, por fim, Área do Conhecimento do Mundo. Nestes separadores constam as evidências do desenvolvimento da Coração, por meio de registos realizados por mim, por comentários da criança, bem como por fotos que

capturei de diversos momentos, escolhidas tanto por mim, como ela criança. A seleção dos registos a colocar foi uma autêntica negociação e reflexão entre ambas

Ao analisar o Portefólio, percebemos que a Área com mais registos é a Área da Formação Pessoal e Social, dado que a Coração é uma criança muito empática, que apresenta comportamentos prossociais, sendo uma boa companhia para qualquer criança da sala, pois é cuidadosa e demonstra gosto e prazer em ajudar os outros. A amizade é algo que valoriza muito, enunciando diversas vezes o nome das suas amigas, sabendo justificar porquê gosta delas. Está num processo de crescente autonomia, já é capaz de utilizar corretamente os talheres, mas também foi capaz de atingir uma nova conquista durante a elaboração deste Portefólio: apertar os sapatos autonomamente, demonstrando orgulho em auxiliar as outras crianças a apertarem os seus. Conhece bem a rotina da sala de atividades, sendo autónoma na escolha das áreas de interesse e nos materiais/objetos que pretende.

Aprecia os momentos de expressão motora, demonstrando ter um vasto conhecimento sobre os jogos e as suas regras e orientações. Envolve-se na dinamização dos jogos com os seus pares, cooperando e entreajudando as outras crianças. É possível perceber que tem gosto em transmitir ao adulto as suas conquistas e capacidades, evidenciando que possuí uma boa autoestima. A Coração gosta muito de se envolver em atividades artísticas, nomeadamente, pintar, desenhar e modelar. Envolve-se no jogo dramático de forma intensa, brincando com os seus pares nestas representações. Tem um excelente domínio oral, é uma criança bastante comunicativa, possui um vasto vocabulário e ao longo dos meses tem demonstrado elaborar frases cada vez mais complexas. Consegue dialogar de forma contextualizada, contribuindo para um diálogo de forma lógica. No âmbito da Matemática, a Coração tem uma grande facilidade em fazer contagens e operações matemáticas e ao longo do tempo, tem desenvolvido o seu raciocínio matemático, realizando cálculos, agrupamentos e contagens cada vez mais complexas. É ainda a própria criança que expressa por meio de palavras, o gosto imenso que apresenta por esta área. No Conhecimento do Mundo, a Coração está desperta para o mundo que a rodeia, fazendo questões sempre que apresenta alguma curiosidade ou dúvida. Já é capaz de pesquisar, analisar e refletir sobre as novas informações, construindo de forma progressiva novos conhecimentos. Não tem qualquer tipo de receio em explorar os materiais que lhe são apresentados, evidenciado prazer durante a sua manipulação.

M

O PORTEFÓLIO DA CORAÇÃO

As aprendizagens, experiências e conquistas da Coração

5/6 anos

2017 – 2018

IDENTIFICAÇÃO

A. _____

É uma memima:

BEM DISPOSTA
GULOSA
CUMPRIDORA DAS REGRAS
ALEGRE e DIVERTIDA
GOSTA DE PULAR, SALTAR e RODAR
AJUDA O PRÓXIMO
CURIOSA e INTERESSADA
Muito Linda !!!

Pai ALFREDO e
MAE CLÁUDIA

EU SOU...

BRINCALHONA DORMINHOCA

SIMPÁTICA BONITA

A MINHA MANA MARTA É:

BRINCALHONA ARTISTA

BONITA

e GOSTA MUITO DE AJUDAR!

F. A

EM BEBÉ, A [redacted] A ERA:

TRANQUILA BEM DISPOSTA GOSTAVA DE PASSEAR

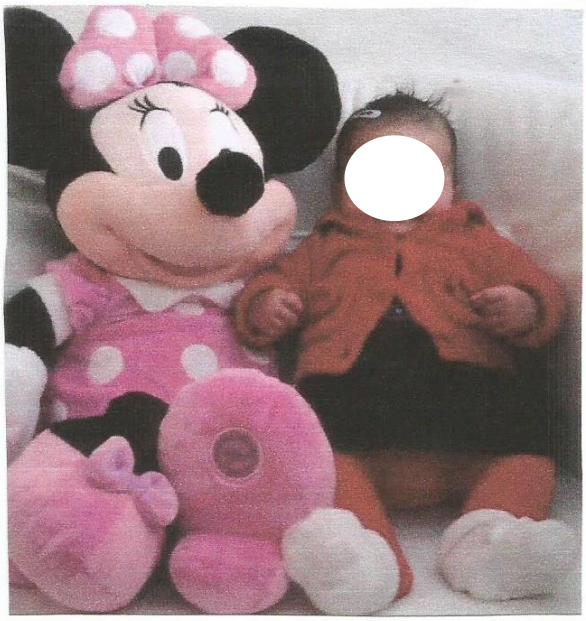
COMILONA CURIOSA

CORIOSIDADES:

QUANDO A [redacted], TINHA 2 ANOS, PERGUNTAMOS O QUE QUERIA QUE O PAI NATAL TROUXESSE. A RESPOSTA DA [redacted] FOI:

"QUERO PÃO, IOGURTE ESCOPA" ☺

FOI exatamente isso que apareceu na noite de Natal e ela gostou muito!!!



O que gosto de fazer

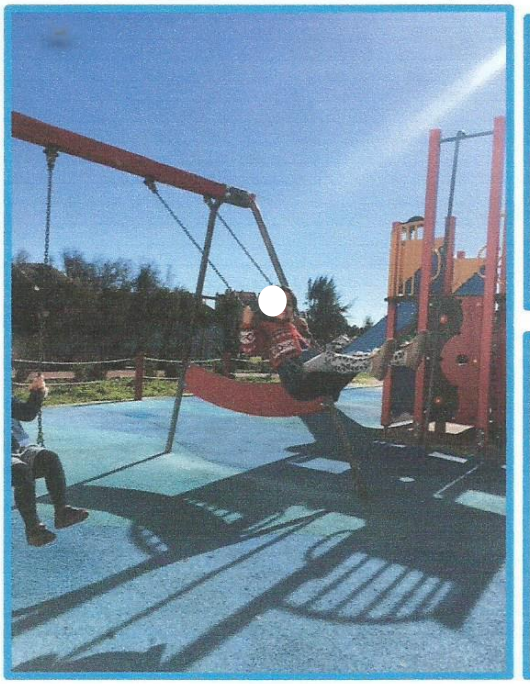
Aproveito bem os momentos para fazer coisas divertidas e brincar muito.

Gosto de andar no ballet e no ténis, mas o que eu gosto mesmo é de brincar livremente!

Durante algum tempo, uma das minhas brincadeiras preferidas era fingir que as etiquetas que a Mãe cortava da roupa eram pincéis de maquilhagem e maquilhava toda a gente!

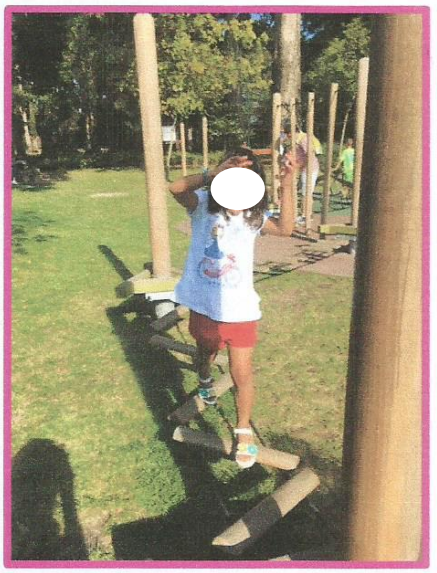
Hoje em dia brinco muito ao faz de conta com a [illegible]. Passamos parte do nosso tempo a fazer espetáculos (dançamos, cantamos, tocamos instrumentos, etc.)

Sempre que posso, gosto de ir para rua, andar de trotinete, bicicleta, baloiço, jogar ao macaquinho do chinês, etc...



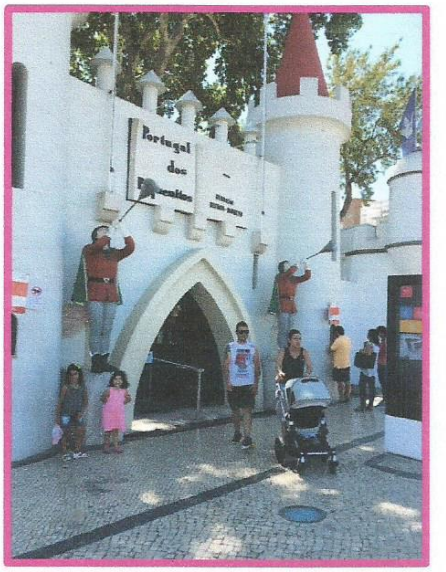
O que gosto de fazer

Desde pequena que gosto de participar nas tarefas de casa. Gosto muito de cozinhar, principalmente fazer pizza, bolachinhas e bolos!



Adoro descobrir coisas novas e sou bastante destímida nas atividades físicas.

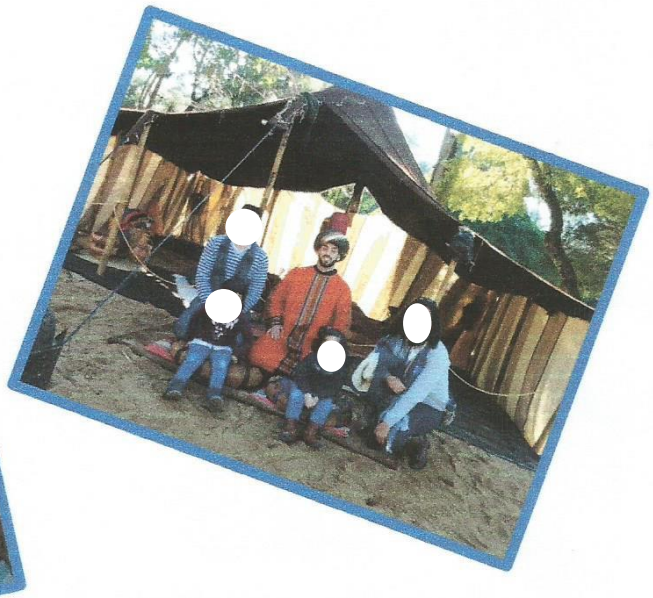
Estou sempre pronta para descobrir novidades e conhecer novos locais



FAMÍLIA

A Minha Família

Eu moro com a Mãe
[illegible]a, com o Pai [illegible]
e com a mana [illegible]



Gostamos muito de estar juntos, brincar, passear e divertirmo-nos!

Adoro estar com a minha mana:

M & M

A Minha Família

Para além dos pais e da mana, tambem costumo estar com os meus primos e com os meus avós.

Avô I I e Avó V

Avô [illegible] e Avó F [illegible]a

Primo e primas

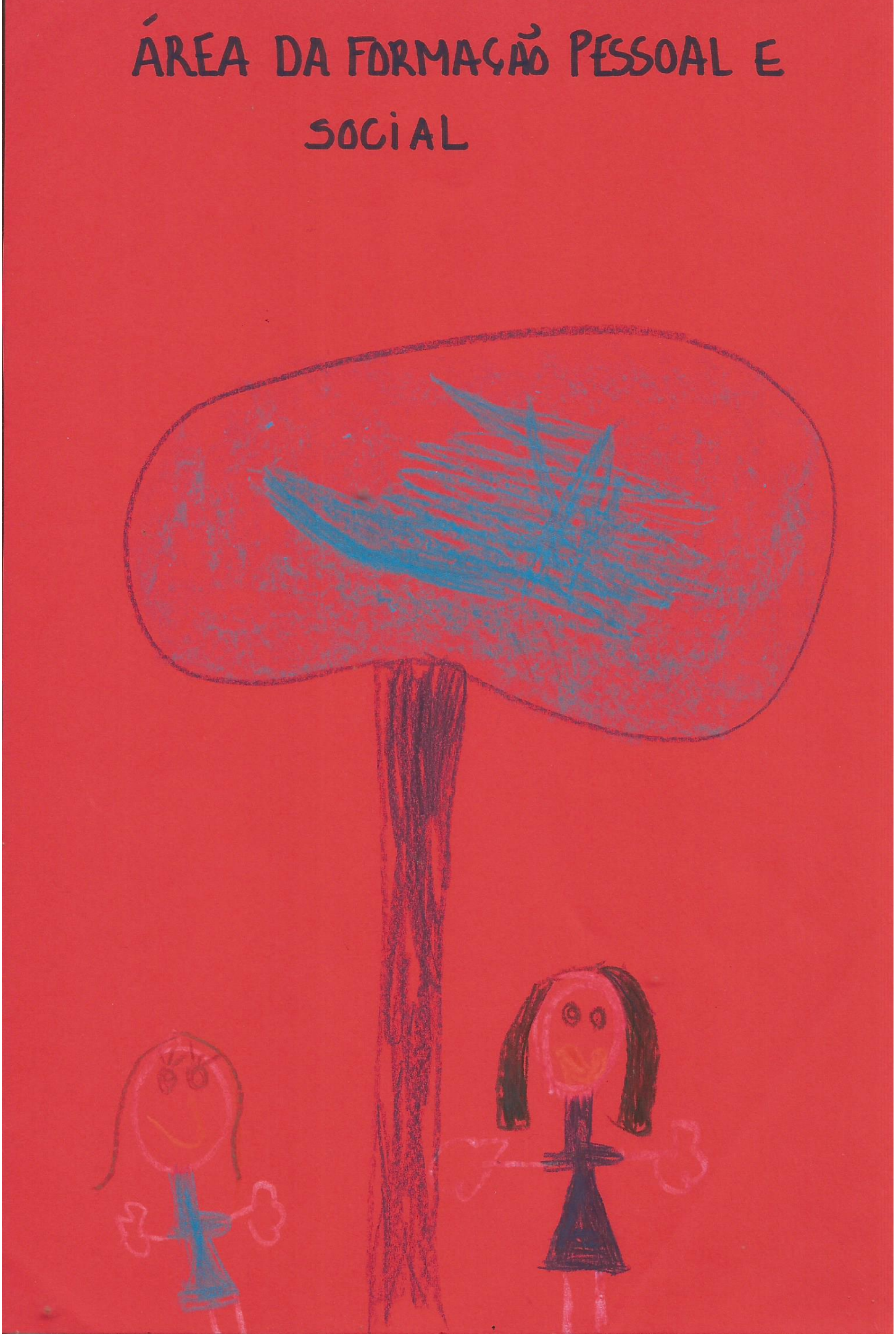
Primo [illegible]

Prima [illegible]

Prima [illegible]

Curiosidade: As primas e eu e a [illegible] nascemos em anos consecutivos. A prima [illegible]s nasceu em 2010, eu em 2011, a prima [illegible]a em 2012 e a [illegible]m 2013.

ÁREA DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL



Data da ocorrência: Início do ano

Data do registo: 30.11.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Este desenho é do início do ano... olha aqui eu antes fazia assim os cabelos um bocadinho feios e agora já não faço assim.

Depois de observar o desenho a Coração discute semelhanças, diferenças e identifica as mudanças que ocorreram nas imagens desenhadas.

O meu primeiro desenho no Jardim de Infância

INÍCIO DO ANO LETIVO

AUTO-RETRATO

TENHO OLHOS: CASTANHOS

TENHO CABELOS: PRETOS

A MINHA COR PREFERIDA: LILÁS

O MEU PRATO PREFERIDO: MAC DONALD'S

O QUE EU MAIS GOSTO DE FAZER: BRINCAR

Início do ANO LETIVO

[redacted]: QUERO DAR ESTE
MARIA SÁ: QUERO DAR ESTE DESENHO À MARTA PORQUE GOSTO MUITO DELA E PORQUE ELA É BOA AMIGA E É MINHA VIZINHA.
29.10.17

Data da ocorrência: 14.11.17

Local: Sala de Atividades – Zona da Reunião

Escolha da: Estagiária

Numa conversa antes de irmos para a sessão de motricidade o Banana enunciou: "No futebol vão ser raparigas contra rapazes" e eu disse-lhe que não poderia ser, perguntando às crianças porquê que não iria dar para ser desse modo. A Coração levantou-se e disse: "Porque há mais meninas que rapazes e as equipas têm de ser iguais". O Banana ao compreender disse: "Pois é, há mais meninas, mas nós jogamos melhor que as meninas". De imediato questionei: "Jogam porquê? Há meninas que também jogam muito bem!" e o Mateo disse: "Há meninas que jogam bem, mas os rapazes jogam melhor". A Coração indagou-se, dizendo: "Mas nós também sabemos jogar!".

A Coração perante esta situação de estereotipia de género, demonstra compreender que meninos e meninas, homens e mulheres podem fazer as mesmas coisas, reconhecendo que ambos possuem competências para realizarem as mesmas tarefas e atividades. Para além disto, esta situação também demonstra que perante opiniões e perspetivas diferentes da sua, a Coração escuta, questiona e argumenta, procurando chegar a resoluções ou conclusões.

Data da ocorrência: 23.11.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Estava a fazer um vulcão com a Bailarina, com o barro e tínhamos água. Entornámos o nosso copo todo e estava tudo molhado. Gostei de fazer porque fiz com a Bailarina e ela é a minha melhor amiga. Ela até partilha comigo o lanche e eu também.

A Coração é capaz de partilhar o espaço e materiais com as outras crianças sem qualquer tipo de conflito. É ainda capaz de cooperar com o outro, coordenando as suas ações com vista à construção de um objeto em comum. Pode-se afirmar que tanto a Coração como a Bailarina estão envolvidas numa brincadeira cooperativa, a mais complexa de todas, já que exige a capacidade de partilha, diálogo e colaboração com os outros, competências que a Coração apresenta.

Data da ocorrência: 29.11.18

Local: Sala de Atividades – Área do Desenho e Pintura

Escolha da: Coração

Eu quero por este desenho no portefólio porque fui eu que fiz e sou eu e as minhas amigas. Esta sou eu, esta é a Estrela, esta é a Arco-Íris esta é a Bailarina e esta é a Coelha. Eu também gosto de brincar com a minha prima, porque nós já andámos noutra escola juntas que é aqui perto e era em frente da minha casa. A Estrela também brinca comigo, porque somos vizinhas e andamos no pátio de trotinete e de patins.

A Coração apresenta um desenvolvimento social positivo, sendo afável e empática com todos os agentes educativos. Repara-se que atribui bastante valor às interações e relações entrepares, enunciando ainda os seus gostos e preferências quanto às brincadeiras favoritas. O seu interesse nestas ações sociais espelha-se no desenho que quis colocar no portefólio, já que desenhou as crianças que considera suas *amigas,* explicando o porquê de serem suas

Data da ocorrência: 30.11.17

Local: Recreio exterior

Escolha da: Coração

A Coração viu-me, saiu do balancé e veio ter comigo a correr com outra menina atrás dela (a sua prima). Chegou-se ao pé de mim e disse: "Patrícia podes tirar-me uma fotografia com a minha prima para o Portefólio?". Assenti que sim e tirei as fotografias que ela me foi pedindo. "Tira uma fotografia a fazer o pino! A cambalhota! Agora tira-me uma fotografia no balancé!". Foi-me pedindo para tirar diversas fotos, dizendo sempre: "É para pormos no meu portefólio!".

Coração - Quero esta [foto] porque nós estamos a fazer uma careta e porque ela é a minha prima e eu gosto muito dela.
Patrícia - E gostas de brincar com ela?
Coração - Gosto.
Patrícia - E o que é que mais gostas de fazer com ela?
Coração - O jogo da "há uma eu nasci"

A Coração evidencia entusiasmo pela elaboração do presente portefólio, demostrando um envolvimento ativo, responsabilizando-se pela sua construção. Acrescenta-se ainda a importância que a Coração atribui às relações com os seus pares mais significativos, justificando porque aprecia brincar com determinada criança. Neste caso destaca-se o facto de a Coração identificar a Madalena como sua prima, reconhecendo a sua pertença a diferentes grupos sociais, neste caso, a sua família.

Data da ocorrência: 04.12.17

Local: Recreio exterior

Escolha da: Coração

É tempo de brincar no recreio exterior e a Coração chama-me, dizendo: “Patrícia, tiras-nos uma fotografia? Quero uma fotografia com as minhas amigas no portefólio”.

Coração - Quero esta foto porque elas são muito minhas amigas. É a M., a Arco-Íris e a Estrela. Sou amiga delas porque gosto muito de brincar com elas à cabra cega. E gostamos muito de fazer cambalhotas.

A Coração é capaz de enunciar quem são as suas amigas, atribuindo esta amizade às brincadeiras que mais gosta de fazer com elas.

Data da ocorrência: 06.12.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Estagiária

As crianças levantam-se e começam a organizar-se para fazerem uma fila e descerem para o refeitório para almoçarem. A Coração apercebe-se que tem os sapatos desapertados e por isso agacha-se e começa a apertá-los. Passado uns segundos, diz-me um pouco aflita: "Patrícia, estou a apertar os sapatos, mas eu ainda não consigo por causa do laço, podes fazer?".

A Coração aceita algumas frustrações e insucessos, como por exemplo ainda não ser capaz de apertar os atacadores, contudo, não desanima, procurando formas de as ultrapassar e de melhorar, procurando a ajuda do adulto. Demonstra vontade em realizar de forma cada vez mais independente as tarefas indispensáveis à vida do dia a dia, pois apesar de ter consciência de que ainda não consegue apertar os ténis, apresenta iniciativa em realizar a tarefa.

QUERO POR ESTE DESENHO NO PORTEFÓLIO PORQUE ELE É GIRO E NÃO ME QUERO ESQUECER.
TEM UMA ÁRVORE DE NATAL E EU GOSTO DO NATAL. 07.12.17

Data da ocorrência: 14.12.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Estagiária

Diariamente, cada criança é nomeada a “amiga do dia”. Esta criança tem algumas responsabilidades, tais como, marcar as presenças, distribuir as águas e leites, realizar a contagem das frutas e limpar as mesas.

Sou amiga do dia e estou a contar as frutas. Eu gosto. É ser a pessoa responsável pelas tarefas, tipo fazer as contas, limpar as mesas, dar os leites, marcar as presenças e limpar as mesas.

A Coração participa ativamente nas rotinas diárias, assumindo diversas responsabilidades ao longo do dia. Encarrega-se das tarefas que se comprometeu a realizar, executando-as de forma cada vez mais autónoma. Demonstra gosto e prazer em realizar as pequenas tarefas do quotidiano.

Data da ocorrência: 14.12.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Hoje é o dia da Festa de Natal e as crianças estão bastante entusiasmadas para apresentarem a lengalenga que decoraram. A Coração diz-me: “Patrícia sabes que eu vou ser a apresentadora? É que a Estrela não queria ser … chorou porque estava muito nervosa e então fiquei eu. E eu nem sabia, só ensaiei hoje”.

Foi o dia do Natal. Estávamos a dizer a lengalenga da minha galinha. Estava a apresentar e eu fiquei um bocado nervosa. Eu não cantei, eu ajudei o Mateo a tirar as penas.

A Coração é uma criança muito consciente das suas capacidades, sabendo perfeitamente os seus limites e competências. Identifica e discrimina emoções, tendo-o feito quando explicou porquê que a Maria não queria apresentar a lengalenga. Ao ter conhecimento que iria apresentar, abraçou este desafio, demonstrando-se confiante e desinibida para realizar esta tarefa.

Data da ocorrência: 09.01.18

Local: Átrio

Escolha da: Coração

Estou a apertar os sapatos do Super-Homem porque ele não sabe apertar os sapatos e eu quis ajudá-lo porque gosto de apertar os sapatos.

A Coração é uma criança que apresenta vários comportamentos prosociais, ou seja, é bastante empática e simpática para as outras crianças e adultos. Ao compreender que o Super-Homem tinha os atacadores desapertados e não os sabia apertar, prontificou-se em auxiliar o colega, justificando a sua ação.

Data da ocorrência: 12.01.18

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Hoje é o dia das duas divulgações e mal chegam à sala as crianças dizem: "Hoje vamos apresentar o nosso projeto". Acabamos por decidir em grande grupo as crianças que iam apresentar o cartaz de divulgação que realizei com as atividades realizadas ao longo do projeto e quem iria apresentar e quem faria a experiência dos vulcões, sendo que a Coração se voluntariou para dinamizar este momento.

Foi um dia muito importante… estávamos a fazer uma comunicação dos vulcões e eu e a Bailarina fizemos a experiência do vulcão sozinhas. Pusemos o vinagre que era ácido e o corante para dar a cor da lava e depois o pó que era o bicarbonato de sódio e entrou em erupção.

A Coração apresenta iniciativa para realizar determinadas atividades, sendo autónoma ao ponto de ter dinamizado este momento junto de outra criança. Foi capaz de enunciar oralmente ao grupo de crianças os materiais necessários para a experiência (vinagre, corante e bicarbonato de sódio), explicando a importância de cada um para a erupção do vulcão.

Data da ocorrência: 15.01.18

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

As crianças estão a brincar pelas áreas da sala de atividade e a Coração ao ver os seus ténis com os atacadores desapertados, diz-me: “Patrícia tu sabes que eu já sei apertar os sapatos?”. Respondi-lhe: “A sério? Uau! Mostra-me lá”. A Coração abaixou-se e começou a apertar os atacadores. No fim, olhou para mim e disse-me, sorrindo: “Já está! Dei duas voltas porque o meu pai diz que é melhor para não cair”.

Eu já sei apertar os sapatos. Desaperto e aperto. É importante ser eu a apertar porque quando formos adultos não vão haver sapatos com as tiras.

A Coração tem demonstrado ser cada vez mais autónoma nas tarefas diárias, sendo já capaz de apertar os atacadores. É percetível o orgulho que sente quando consegue realizar estas pequenas tarefas. A Coração tem ainda a consciência da importância de ser independente no momento, pois sabe que na sua vida futura, necessitará destas aprendizagens.

Data da ocorrência: 16.01.18

Local: Refeitório

Escolha da: Coração

Estávamos a almoçar e eu sento-me na mesa dos grandes.

A Coração come utilizando os talheres adequadamente, demonstrando ter autonomia suficiente para se alimentar sem ajuda.

Data da ocorrência: 17.01.18

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

A Coração está a brinca no recreio exterior. Corre e a Estrela vai atrás dela. De seguida a Arco-Íris chama-as, pedindo-lhes para brincar ao "senhor doutor tenho uma dor". As três brincam em conjunto, rindo bastante. Ao aperceber-se que a estava a observar, a Coração pede-me para tirar uma fotografia com os seus amigos. Eu assenti ao seu pedido e ela diz-me: "Espera aí que eu vou chamá-los". Foi selecionando algumas crianças para a fotografia, enquanto foram aparecendo outras que pediram para aparecem na foto. A Coração organizou o pequeno grupo de crianças e assim surgiu a

Quero esta foto porque eles são os meus amigos. Ser amigo é brincar muito com eles.

A Coração já é capaz de desenvolver relações de amizade, demonstrando preferências por algumas crianças, utilizando o termo "amigo". É ainda capaz de manifestar a sua opinião quanto ao que é *ser amigo*, enunciando que é *brincar muito com eles.* Nesta faixa etária as crianças criam amizades através das brincadeiras, sendo exatamente por isto que a Coração justifica o porquê de apreciar a companhia destas crianças.

ÁREA DAS EXPRESSÕES E COMUNICAÇÃO

EDUCAÇÃO FÍSICA

Data da ocorrência: 28.10.17

Local: Ginásio

Escolha da: Coração

Coração - Quero esta fotografia porque é sobre a motricidade e é gira.
Patrícia - E quem está na foto?
Coração - Eu, o Príncipe, o Mateo e a Estrela.
Patrícia - E eles são teus amigos?
Coração - São.
Patrícia - Mas é por isso que gostas da foto ou é por causa da motricidade?
Coração - É por causa dos amigos… mas olha Patrícia parece que estou com as mãos aqui nesta coisa castanha, mas não estava. Estava-me a segurar porque se não caía e depois perdia porque é o jogo do chão é lava.

Nas sessões de motricidade a Coração coopera com os seus pares, entreajudando-os. Compreende as situações de jogo que lhe são apresentadas, tendo um vasto conhecimento sobre as regras. Muitas vezes gosta de sugerir novas ideias e de participar na explicação dos jogos.

Data da ocorrência: 02.11.17

Local: Ginásio

Escolha da: Coração

Olha somos nós os dois. Estávamos a fazer o jogo do espelho. Uma pessoa é o espelho e a outra pessoa é uma pessoa que imita o espelho, fazia o que o espelho fazia.

A Coração coopera com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa.

Data da ocorrência: 09.11.17

Local: Campo Exterior

Escolha da: Estagiária

Estou a correr porque era o jogo com os arcos. Tu dizias os números de meninos que tinham de ir para os arcos e nós íamos.

Nos jogos que implicam corrida, a Coração demonstra uma grande destreza motora, coordenação, força muscular, equilíbrio e resistência cardiorrespiratória. A Coração apresenta uma corrida de caracter maturo, na medida em que corre com oposição dos braços e passada larga, move-se num padrão suave e contínuo, possuindo ainda a fase área completamente

Data da ocorrência: 30.11.17

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

Coração - Gosto de fazer cambalhotas.
Patrícia - E como consegues fazer isto?
Coração - A treinar... treino na escola e quando vou ao parque São Domingos no fim de semana às vezes. Lá há uma coisa de ginástica e eu faço cambalhotas.
Patrícia - E vais com quem?
Coração - Com a minha mãe, a minha mana e o meu pai.

A Coração demonstra gosto pelas atividades físicas, procurando progredir a partir do que já é capaz de fazer, através do que ela enuncia ser o “treino”.

Data da ocorrência: 30.11.17

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

Patrícia - Porque é que esta fotografia é importante para ti?
Coração - Porque estou a fazer o pino e esta foi a primeira vez que eu consegui fazer o pino.

A Coração explora diferentes formas de movimento, tomando consciência dos vários segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal. O facto de ter conseguido fazer o pino foi algo relevante para si, uma vez que foi a primeira vez que o conseguiu fazer, demonstrando-se feliz pela sua conquista.

Data da ocorrência: 04.12.17

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

Aqui estávamos a brincar à cabra cega. Uma pessoa está com uma coisa tapada na cabeça e depois outras pessoas estão a girá-la a dizer: "Cabra cega de onde vens?". E depois é sobre comida e continuamos. Temos de jogar juntas para que a pessoa que não vê, não se magoar.

Ao jogar com os outros, a Coração envolve-se numa diversidade de interações sociais, compreendendo cada vez mais a importância da cooperação para o sucesso de um jogo. É capaz de compreender e esquematizar as regras dos jogos.

Data da ocorrência: 09.12.17

Local: Ginásio

Escolha da: Coração

Era o jogo do vulcão adormecido e eu sei porque tem as cordas. Eu sou esta e estava a fugir do vulcão porque ele entrou em erupção e a lava faz as pessoas morrerem.

A Coração coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras. Reconhece os jogos através dos seus materiais, demonstrando ter um vasto conhecimento sobre as dinâmicas dos jogos realizados.

Data da ocorrência: 11.01.18

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

Estávamos a jogar ao disco no chão. Nós estávamos a atirar para o ar, mas assim magoávamo-nos e depois a tu deste a ideia de fazer pelo chão.

A Coração controla movimentos de perícia e manipulação como: lançar, receber, transportar e agarrar. Tem consciência dos riscos físicos que pode correr e adota alguns cuidados, pedindo ajuda quando necessita.

Data da ocorrência: 19.01.18

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

Coração: Sabes que eu sei fazer a roda? Queres ver?
Patrícia: Sabes? Mas aprendeste como?
Coração: Ninguém me ensinou… eu faço aqui na escola muitas vezes e agora já sei fazer bem. Fiz muitas vezes e aprendi.

A Coração ao fazer a roda demonstra que já possui força muscular, coordenação motora, equilíbrio e uma dose de autoconfiança nas suas capacidades.

Data da ocorrência: 23.01.18

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

Após o almoço, as crianças vão brincar para o exterior. A Coração estava a brincar com a M., a sua prima, quando me vê, corre para mim e abraça-me. De seguida, pede que a observe enquanto brinca no balancé.

"Patrícia vem ver-me a andar ali! Olha! Consigo balançar muito alto [rindo]. Tira-me uma fotografia para o portefólio."

A Coração possui um bom desenvolvimento dos movimentos estabilizadores, uma vez que se inclina e balança sem dificuldades. Apresenta uma maturidade motora no que concerne a este domínio, pois possui uma boa fluidez rítmica e equilíbrio, bem como realiza uma sequência de vários movimentos com facilidade.

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Data da ocorrência: 10.10.17

Local: Sala de Atividades – Zona da Reunião

Escolha da: Estagiária

Aqui estava a dançar com a Flor. Eu gosto de dançar.

No fim do dia de hoje, as crianças estiveram a ouvir música e puderam dançar. A Coração agarrou-se à Flor e ambas começam a mover-se pelo espaço.

A Coração tem prazer em expressar-se de forma rítmica através do corpo, realizando movimentos locomotores e não locomotores básicos, utilizando o corpo no espaço, no tempo e com diferentes dinâmicas.

Data da ocorrência: 02.11.17

Local: Átrio

Escolha da: Estagiária

A Coração chama-me: "Patrícia, como é aquela música que estavas a cantar na motricidade? Aquela que cantámos lá fora? É super gira! Adoro". Percebi de imediato o que queria dizer, contudo, retornei a questão: "Como é que achas que era? Alguém ainda se lembra?". A Violeta começou: "Tché Tché Kule" e eu disse que era mesmo assim. De imediato a Coração começou a cantar.

A Coração é capaz de recordar-se dos sons que ouve, comentando e manifestando as suas opiniões. Canta canções com controlo progressivo da melodia e da estrutura rítmica, demonstrando gosto nestas atividades de expressão musical.

Data da ocorrência: 30.11.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Coração – Eu quero porque tem uma casa e uma flor e é muito gira
Patrícia - Mas porque é que este desenho é importante para ti?

A Coração encontra-se a desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. Emite opiniões sobre os seus trabalhos, indicando algumas razões dessa apreciação.

Data da ocorrência: 27.11.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

No âmbito do Projeto dos vulcões as crianças enunciaram quererem construir os seus próprios vulcões para que estes possam entrar em erupção. Cada criança escolheu outra para ser o seu par na elaboração desta maquete de vulcão. A Coração escolheu a Leonor S. para ser a sua companheira de trabalho. Ambas exploraram os materiais disponíveis, brincando entre si.

Estou a pintar o vulcão que fiz com a Bailarina e como ela é minha amiga quero a foto no meu portefólio. Fizemos com o barro e depois pintámos.

A Coração é capaz de explicar a importância deste momento para si, enunciando que apreciou esta atividade porque a fez com a sua *amiga* Bailarina. A Coração demonstra prazer em explorar e utilizar diferentes materiais. Evidencia capacidades de criar e apreciar através do contacto e observação de diferentes modalidades das artes visuais, neste caso, a escultura e pintura.

Data da ocorrência: 04.12.17

Local: Sala de Atividades – Área da Casa

Escolha da: Coração

Coração - Escolho esta porque elas são muito minhas amigas e estávamos todas umas em cima das outras e estávamo-nos a esconder do lobo.
Patrícia - Que lobo?
Coração - O Lobo mau!
Patrícia - Estava um aqui na sala?
Coração - Um lobo! A sério! Na casinha.
Patrícia- Uau … e tu gostas de brincar lá?
Coração - Gosto de brincar na casinha porque tem muitas coisas giras…
Patrícia - Que coisas?
Coração - Tem muitos bonecos giros e eu gosto muito de um telemóvel que há ali.
Patrícia - E a casinha é o teu lugar favorito na sala?
Coração - É o segundo preferido, eu gosto mais do desenho.

A Coração brinca ao faz de conta, inventando e representando personagens e situações. Utiliza e recria o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático com as outras crianças.

Data da ocorrência: 11.01.18

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Coração

Aqui tu meteste as caixas no recreio e nós podíamos brincar como quiséssemos. Nós estávamos a ir num avião.

A Coração explora o espaço exterior, envolvendo-se em situações de jogo dramático cada vez mais complexas. Neste caso, ao observar a caixa, a Coração imaginou por iniciativa própria uma situação em que estava num avião a voar pelos céus, representando este momento.

Data da ocorrência: 04.12.17

Local: Átrio

Escolha da: Estagiária

Olha esta pintura! Eu gosto porque fui eu que fiz este boneco do Miró sozinha e depois pintou-se. Fui eu que fiz sozinha porque vi através de uma imagem. E usámos aquelas cores selvagens do Miró do livro que tu leste um dia… foi o azul, preto, vermelho e aqui eu estava a pintar o amarelo.

A Coração encontra-se a desenvolver as suas capacidades expressivas e criativas através de experimentações variadas. Neste caso, sentiu-se orgulhosa da sua produção plástica, emitindo uma opinião sobre o seu trabalho, indicando a razão dessa apreciação. Já é capaz de representar e recriar plasticamente vivência individuais e temas, neste caso sobre o Miró. Consegue ainda identificar e distinguir elementos da linguagem plástica, como as cores,

A BELA E O MONSTRO

FUI VER O ESPETÁCULO DE TEATRO DA BELA E O MONSTRO COM A MINHA FAMÍLIA.

04.12.17

Data da ocorrência: 08.01.18

Local: Sala de Atividades

Escolha da: [redacted]

A [redacted] ao observar o seu autorretrato atual, comparando-o com o anterior, realizado no inicio do ano, demonstra ter consciência dos seus progressos. Realiza uma apreciação crítica dos dois autorretratos, indicando alguns critérios ou razões referentes à sua opinião.

EU SOU UMA MENINA E TENHO OLHOS CASTANHOS E CABELO PRETO.

AGORA EU DESENHO MELHOR... FAÇO O CABELO MAIS BONITO... E OLHA EU ANTES NÃO FAZIA AS ORELHAS E OS BRINCOS QUE TENHO. TAMBÉM NÃO FAZIA AQUI AS SOBRANCELHAS... AH NEM TINHA PESCOÇO. EU AGORA JÁ DESENHO BEM.

09.01.19

Data da ocorrência: 23.01.18

Local: Recreio Exterior

Escolha da: Estagiária

O manjerico pode-se chamar docinho cheiroso. Temos de tratar bem dele. Vou cantar-lhe uma canção: "Pela estrada fora eu vou bem sozinha, levar uns biscoitos à minha avozinha…". Agora vou contar a história do lobo mau para ele ouvir.

A Coração interpreta com intencionalidade expressiva-musical algumas canções que conhece. Demonstra ainda respeito pela natureza, tendo atribuído um nome carinhoso ao manjerico e decidindo cantar-lhe uma canção e contar-lhe uma história.

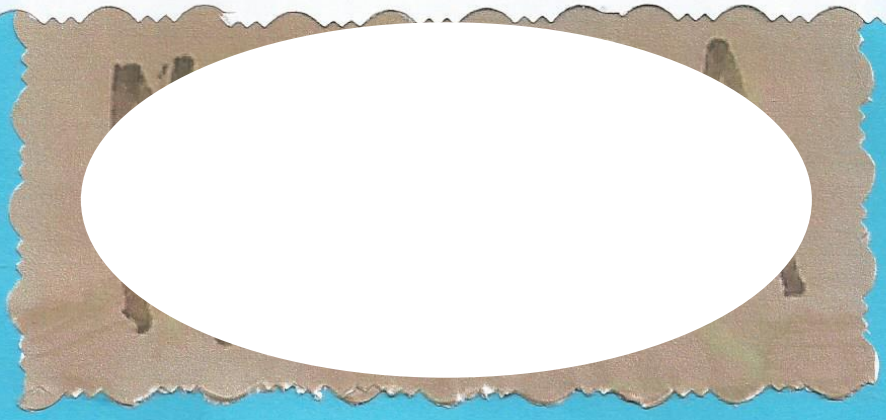
LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA

Data da ocorrência: 15.12.17

Local: Sala de Atividades – Área dos Desenhos e Escrita

Escolha da: Estagiária

A Marta já reconhece e nomeia as letras do seu nome, demonstrando também conhecer o sentido direcional da escrita, já que enquanto enuncia as letras vai apontando da esquerda para a direita. É ainda capaz de identificar as letras do seu nome noutras palavras, neste caso nos nomes próprios das crianças próximas de si.



O MEU NOME TEM UM [redacted] ...
É PARECIDO COM O DA [redacted], OLHA!
É QUASE, QUASE IGUAL: TEM UM [redacted].
E A MINHA IRMÃ É [redacted] E O NOME DELA
TAMBÉM COMEÇA COM O [redacted].

14.10.17

Data da ocorrência: 29.09.17

Local: Sala de Atividades – Zona da Reunião

Escolha da: Coração

Na hora do conto, lê-se a história: "Tanto, tanto!" e quando questionada se as duas palavras eram iguais, a Coração respondeu:
Coração: "São iguais, porque são as duas tanto, tanto"
Educadora: "Mas são iguais porquê?"
Coração: "Porque tem as mesmas letras, mas só é diferente no fim porque tem um !".

Com esta situação, é possível compreender-se que a Coração é capaz de identificar palavras numa frase, neste caso, foi capaz de verificar que existiam duas palavras iguais. Para além disto, descobriu que as palavras eram exatamente iguais, pois foi capaz de reconhecer as letras e aperceber-se da sua organização nas palavras. A Coração ainda descobriu e referiu que a única coisa diferente na frase foi a existência de um ponto de exclamação, o que demonstra que se está a apropriar gradualmente das especificidades inerentes às convenções do código escrito.

Data da ocorrência: 18.10.17

Local: Sala de Atividades – Área dos Jogos de Mesa

Escolha da: Coração

Numa conversa sobre a roda dos alimentos, pedi às crianças que me falassem sobre a roda para que eu pudesse escrever, mas a Coração interrompeu-me e disse: “Posso escrever o nome disto? (apontando para a zona dos cereais e derivados, batatas). De imediato, respondi-lhe que poderia e que era uma excelente ideia colocarmos o nome das diferentes partes da roda dos alimentos. A Coração foi buscar uma folha para que eu pudesse escrever para ela copiar.

Patrícia - Queres por esta fotografia no portfólio?
Coração - Sim, eu gosto desta foto porque é dos alimentos.
Patrícia - O que estavas a fazer?
Coração - Estava a colar alimentos saudáveis na roda dos alimentos. Eu pus as bananas.

A Coração demonstra iniciativa em envolver-se em atividades de abordagem à escrita, pedindo para escrever as palavras relacionadas com os alimentos. É frequente a Coração escolher realizar atividades de leitura e/ou escrita, manifestando concentração, prazer e satisfação no desenrolar das mesmas.

Data da ocorrência: 02.11.17

Local: Sala de Atividades – Área dos Jogos de Mesa

Escolha da: Estagiária

A Coração veio ter comigo no fim do lanche da manhã e disse-me: "Patrícia eu quero escrever uma coisa no Diário na parte do gostei". Questionei-a: "Queres escrever? E o que queres escrever?". Ela respondeu-me: "Quero dizer que gostei muito da sessão de motricidade e de brincar lá com a Patrícia e os colegas". De imediato disse-lhe: "Muito bem, podes ir assinar o teu nome que eu já escrevo isso". Ela foi buscar uma caneta e assinou o seu nome na coluna respetiva, sendo que no fim, coloquei a sua frase.

A Coração identifica funções específicas para o uso que faz da escrita e da leitura, solicitando ao adulto quando quer ou precisa de escrever algo, referindo as razões que a levam a esta ação.

Data da ocorrência: 13.11.17

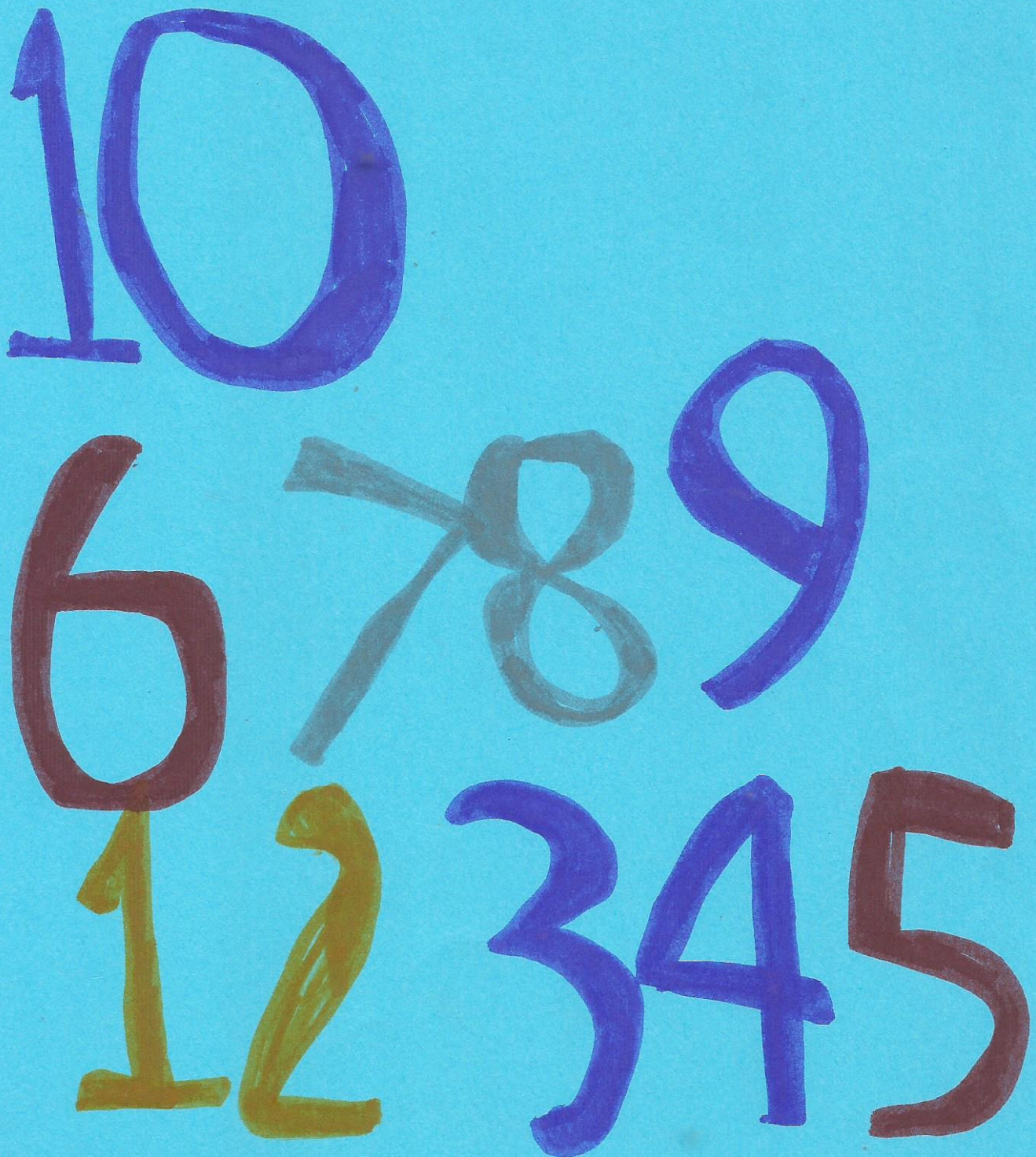
Local: Sala de Atividades – Área dos Desenhos e Escrita

Escolha da: Estagiária

A Coração na parte da manhã entusiasmou-se e começou a mexer nos livros sobre os vulcões, abrindo e folheando, perguntando o que estava escrito em várias partes, comparando títulos e letras.

A Coração associa diferentes funções a suportes de escrita variados presentes nos seus contextos, usando-os com essas funcionalidades, tendo compreendido que para pesquisar informações sobre os vulcões, poderia investigar nos livros. Ao observar os títulos, verificou-se que reconhece e distingue letras e palavras, compreendendo a sua organização.

MATEMÁTICA



Data da ocorrência: 29.09.17

Local: Sala de Atividades – Zona da Reunião

Escolha da: Estagiária

Aquando uma conversa sobre números pares, o grupo de crianças é questionado se podemos contar de dois em dois e a Coração diz: Simmm, podemos!!! É 2,4,6,8…

A Coração compreende que se pode contar de dois em dois, sendo capaz de realizar a contagem oral a pares.

Data da ocorrência: 02.10.17

Local: Sala de Atividades – Zona da Reunião

Escolha da: Estagiária

Estão espalhadas pelo chão algumas barras manipuláveis. A Coração observa-as atentamente e passado um momento diz: "Olha parece um padrão! Verde, amarelo, verde, amarelo…".

Nesta situação foi possível observar-se que a Coração reconhece e identifica padrões em situações do quotidiano, explicando ainda a unidade de repetição do padrão.

Data da ocorrência: 06.10.17

Local: Sala de Atividades – Área dos Jogos de Mesa

Escolha da: Estagiária

A Coração vai ao armário dos jogos, pega numa caixa roxa e pousa-a na mesa. Abre-a e retira um saco, dizendo: "Adoro este jogo dos pauzinhos". Eu perguntei-lhe: "Gostas? Mas gostas porquê?" e ela responde-me: "Gosto deste jogo porque é para fazer contas e eu gosto de contas".

A Coração várias vezes ao dia, demostra interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. É uma criança que se sente competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.

Data da ocorrência: 06.10.17

Local: Sala de Atividades – Área dos Jogos de Mesa

Escolha da: Estagiária

Na marcação da tabela dos corações de hoje, a educadora avisa que irá fazer uma pergunta muito difícil: "Hoje estiveram na sala 20 crianças … e só três é que tiveram bola… quantas crianças tiveram coração?... esta é muito difícil, quem sabe?". Surgem algumas respostas: "24"; "18", "25", contudo, é a Coração que exclama: "17!". A educadora elogia-a e pergunta-lhe como ela pensou, sendo que esta responde: "Então se estão 20 meninos, menos 3, são 17".

A Coração resolve problemas do quotidiano que envolvem pequenas quantidades, com recurso à subtração e embora não seja visível neste registo, a adição também é dominada pela mesma.

Data da ocorrência: 27.11.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

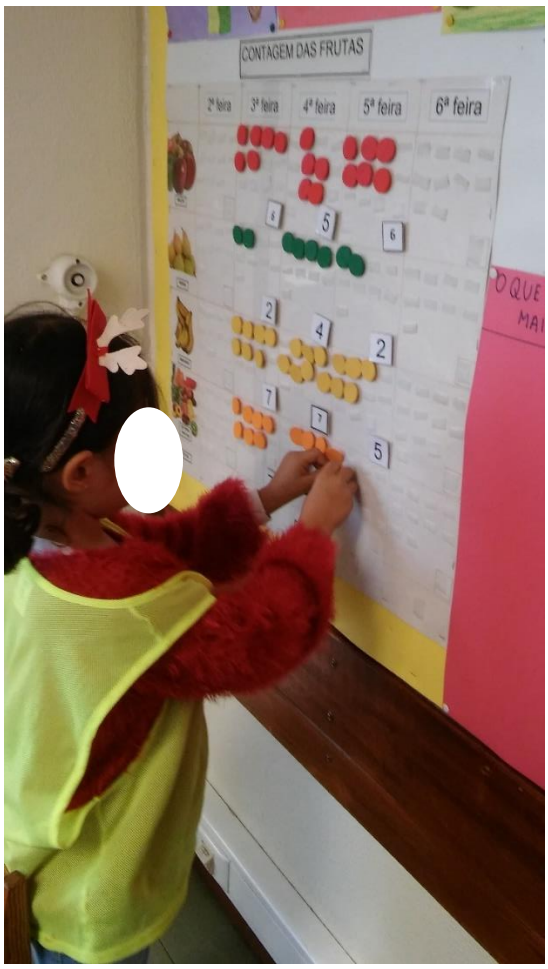
Estava a arrumar as pedras do grande para o pequeno, foi muito difícil porque as pedras pequeninas eram quase todas do mesmo tamanho.

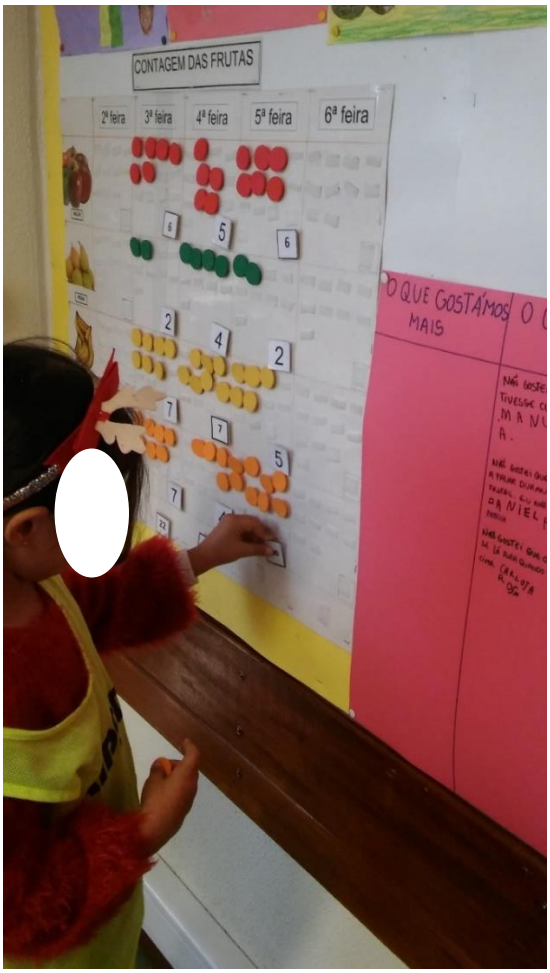
A Coração já é capaz de seriar e ordenar, isto é, reconhece as propriedades que permitem estabelecer uma classificação ordenada de gradações que podem relacionar-se com diferentes qualidades dos objetos, neste caso, o tamanho. A Coração tem consciência da dificuldade da tarefa, justificando-a.

Data da ocorrência: 14.12.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração





É o momento da contagem das frutas e como a Coração é a amiga do dia, está encarregue de realizar a contagem. Dirige-se à mesa das maçãs e conta: "1, 2, 3, 4, 5, 6…". Quando a questiono: "Então quantas maçãs são?", esta responde: "São 6" e dirige-se para a tabela. Conta as bolas vermelhas que necessita e coloca-as na coluna respetiva. No fim, ao realizar-se a análise da tabela em grande grupo, pergunta-se: "Então temos 6 maçãs mais 2 peras… quantos são?". A Coração observa a tabela e diz:

A Coração usa correspondência termo a termo para contar as frutas que cada criança trouxe para a escola. Neste caso, consegue identificar, numa contagem, que a quantidade total corresponde à última palavra número (termo) que disse. Ainda é possível observar que a Coração é capaz de utilizar tabelas simples para organizar a informação recolhida e interpretá--la de modo a dar resposta às questões colocadas.

Data da ocorrência: 15.12.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Estagiária

Para uma atividade de divisão, pedi à Coração que fizesse 25 bombons com papel crepe. Após isto, informei-a que teria de dividir esses bombons nos 5 sacos de prendas do Pai Natal. A Coração começou por colocar os bombons dois a dois em cada saco. Ao compreender que lhe sobrava ainda bombons, colocou mais 2 bombons em cada saco do pai natal. A meio deste processo, apercebeu-se que iriam sobrar mais 5 bombons e por isso, alterou de imediato a sua estratégia e colocou os restantes, um em cada saco do pai natal, chegando à conclusão que em casa saco do pai natal, tinha 5 bombons.

A Coração já é capaz de recorrer a outras operações matemáticas (divisão) para resolver problemas que se colocam em situações concretas. Isto demonstra que a criança já é capaz de realizar operações matemática relativamente complexas.

Data da ocorrência: 13.01.18

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Estagiária

Estou nos jogos de chão. Eu gosto porque brinco com os legos e aqui estava com o Príncipe a construir uma casa. Para fazermos uma casa tivemos de procurar muitos legos para encaixar uns nos outros.

Ao brincar com os blocos de construção, a Coração encontra-se a explorar a visualização espacial e a desenvolver a consciência de proporções e padrões. Esta brincadeira permite compreender que a Coração está a desenvolver o seu pensamento e raciocínio e que já é capaz de elaborar construções complexas, empilhando diversos blocos lógicos de forma planeada e organizada.

Data da ocorrência: 18.01.18

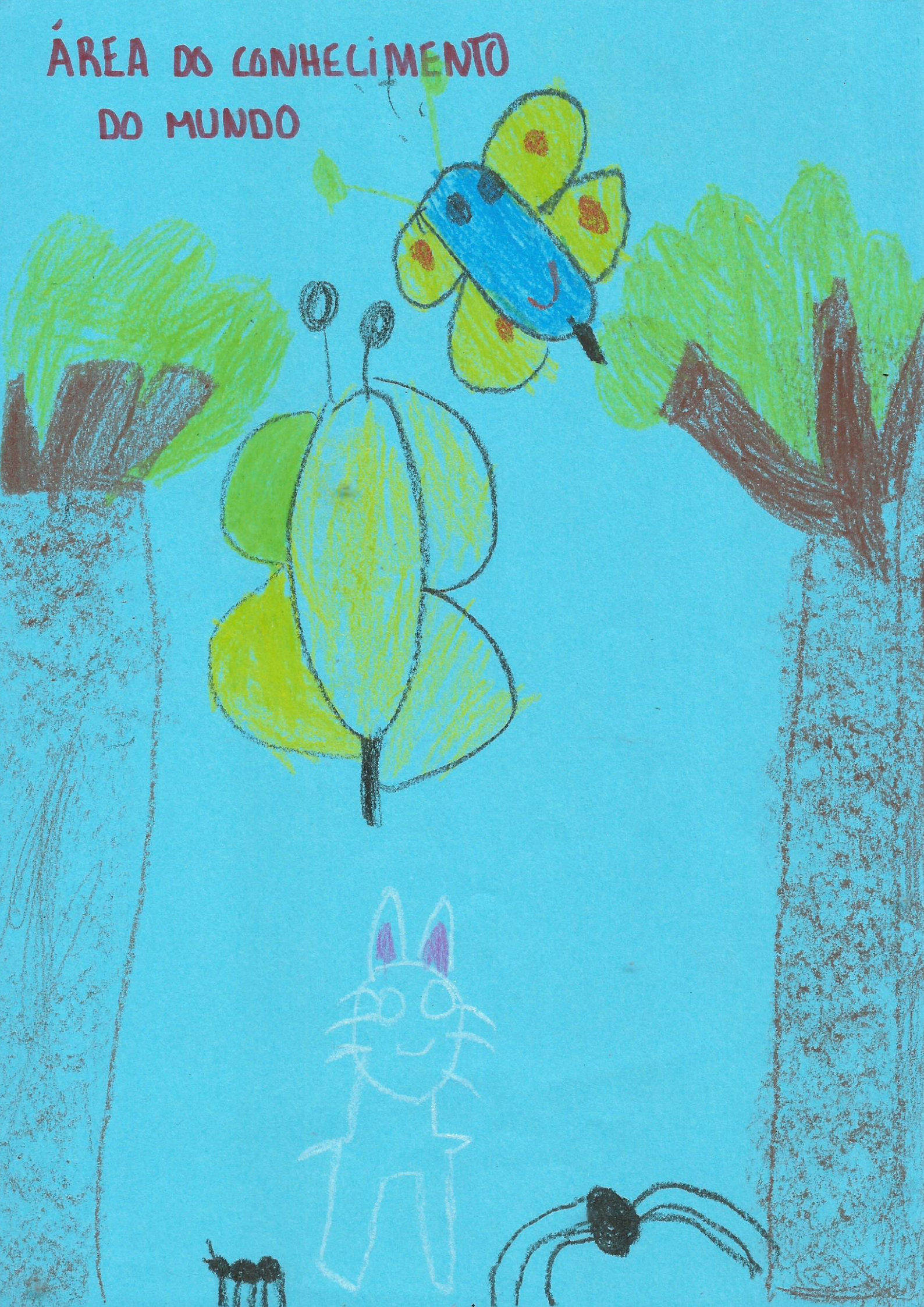
Local: Sala de Atividades – Área dos Jogos de Mesa

Escolha da: Coração

Aqui eu fiz um coelho com a Arco-Íris e era difícil e eu nem tinha reparado que haviam peças brancas, mas haviam. Foi a Arco-Íris que as pôs porque eu fui escolher um livro, porque era na quinta e levamos o livro para casa.

A Coração já é capaz de realizar construções elaboradas, seguindo um modelo. Nomeia e distingue as cores, fazendo corresponder as cores das peças às da imagem modelo, encaixando-as no lugar correto. Demonstra ainda capacidade em brincar cooperativamente, negociando com os pares.

ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO



Data da ocorrência: 19.10.17

Local: Ginásio

Escolha da: Coração

Era o jogo do anel e estávamos de manga curta… estava calor.

A Coração é uma observadora atenta, tendo reconhecido com esta foto que estava de manga curta porque estava calor. Com isto, infere-se que a Coração possuí conhecimentos relacionados com a meteorologia, tendo a consciência de que o vestuário difere conforme a estação do ano.

Data da ocorrência: 09.11.17

Local: Sala de Atividades – Área dos Desenhos e Escrita

Escolha da: Estagiária

A Coração durante a parte da tarde, quando estava a ver o livro dos vulcões comigo disse-me: "Hoje estivemos a ver pinturas e esculturas do miró e coisas dos vulcões…". Eu respondi: "Sim, pois estivemos.. e que mais fizemos?". Ela olhou para mim, pôs-se a pensar e disse: "Humm, motricidade!" e eu exclamei: "Ah estava a ver que te tinhas esquecido da motricidade… estivemos lá fora a manhã toda!". E ela, olhando para mim com um grande sorriso, disse-me: "Patrícia eu quero ir mais vezes lá para fora… fazer a motricidade ali no campo". Questionei-a: "Mas porquê?" e ela respondeu-me: "Porque é giro estarmos no campo, nunca vamos lá e eu gosto porque está bom tempo e podemos ir para lá".

Os momentos de espaço ao ar livre são muito apreciados pela Coração. Esta demonstra imenso prazer e gosto em brincar e realizar atividades no exterior, pedindo ao adulto que estes momentos se repitam.

Data da ocorrência: 13.11.17

Local: Sala de Atividades – Área dos Jogos de Mesa

Escolha da: Estagiária

A Coração está bastante entusiasmada com a pesquisa dos vulcões e a visualização de imagens, falando ativamente entre comigo e com as restantes crianças. Fazia questões, observava as imagens e comunicava o que ia ouvindo

A Coração é uma criança bastante curiosa, demonstrando interesse pelo que a rodeia, observando e colocando questões que evidenciam o seu desejo de saber mais. Para além disto, a Coração envolve-se nos processos de descoberta de novos conhecimentos, revelando satisfação nas suas aprendizagens. Ao estar a pesquisar sobre os vulcões no âmbito do projeto, a Coração foi capaz de descrever e procurar explicações para os fenómenos que observa no meio físico e natural.

Data da ocorrência: 27.11.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Estou a ver as pedras. Vi coisas nos buracos das pedras. Usei uma lupa e se puséssemos perto ficava grandes e se puséssemos de longe ficavam pequeninas.

A Coração é capaz de manipular uma lupa, explicitando o seu uso e funcionalidade. Compreende e identifica diferenças e semelhanças entre as rochas vulcânicas, demonstrando prazer na sua manipulação e exploração.

Data da ocorrência: 28.11.17

Local: Ginásio

Escolha da: Coração

Era a experiência da coca cola e abanamos a coca cola e ela explodiu como um vulcão a entrar em erupção. E gostei porque sujamos o ginásio todo e porque entrou em erupção. Aqui está a minha vizinha a Estrela. Eu estava a olhar para a garrafa porque estava a ver gases.

A Coração envolve-se em experiências relacionadas com o mundo natural, sendo capaz de relacionar os seus conhecimentos relativos a uma temática com a atividade experimental, criando assim aprendizagens significativas.

Data da ocorrência: 11.12.17

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Gostei da visita porque o geólogo mostrou-nos um capacete, luzes e um martelo. O martelo servia para martelar para partir as pedras e levar para o laboratório. O capacete era para se protegerem das pedras e a luz era para de dia e de noite irem ver os vulcões porque eles deitam muito fumo. Lembro-me que o geólogo disse que as pedras grandes que parecem pesadas com muito buracos, como apanham ar lá dentro são muito leves.

A Coração relaciona-se de forma positiva com toda a comunidade educativa, incluindo elementos da comunidade alargada, neste caso, com um profissional da área da geologia. A Coração realizou questões, escutou e conversou com o especialista, demonstrando-se descontraída e entusiasmada com as aprendizagens que ia fazendo. Apresentou interesse em manipular os materiais que o geólogo trouxe, contactando desta forma a com a sua profissão.

Data da ocorrência: 05.01.18

Local: Sala de Atividades

Escolha da: Coração

Hoje foi finalmente o dia em que as crianças puderam fazer os biscoitos de canela como tanto queriam fazer. Reuni as crianças no tapete e conversei com elas sobre a confeção dos biscoitos. Apresentei-lhes a folha com a receita e com os ingredientes e perguntei: “Quem sabe o que é isto?”. As crianças disseram: “É a receita dos biscoitos!”; “Tem farinha, canela… olha ovos!”. Retornei a questionar: “Uma receita? Mas o que é uma receita?”. A Coração disse: “É um sítio onde está escrito o que precisamos para fazer um bolo ou biscoitos”. Elogiei-a, dizendo: “Muito bem! E como se chamam estes aqui [apontando para os ingredientes]”. A Coração disse: “São os ingredientes” e eu retornei a perguntar: “Ingredientes? O que é isso?” e ela disse: “É o que precisamos para fazer os biscoitos”.

Estávamos a fazer os biscoitos. Precisámos de canela, ovos, farinha, manteiga, açúcar e mexer. Fomos moldar e depois fizemos formas em S, fiz uma cara e depois fomos por no forno.

Neste momento de culinária a Coração foi capaz de compreender a receita e segui-la, demonstrando vontade em realizar as tarefas autonomamente. Explorou e manipulou os diversos ingredientes necessários, divertindo-se acima de tudo.

OBRIGADA…

Obrigada família da [redacted] por me possibilitar a elaboração deste portefólio que relata as aprendizagens e conquistas da [redacted] durante os quatro meses que permaneci com ela…

Obrigada [redacted] por seres uma menina muito querida e simpática! Aprendi imenso contigo e quero agradecer-te por teres estado sempre dedicada e empenhada na elaboração deste portefólio e por me relembrares constantemente:

"Patrícia se precisares de ajuda com alguma coisa, diz-me e chamas-me logo"

"Patrícia temos de fazer o Portefólio, não te esqueças!"

"Patrícia, vem tirar uma fotografia para por no meu portefólio"

Desejo-te as maiores felicidades.

Patrícia

Instituto Politécnico de Lisboa

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

CONSENTIMENTO INFORMADO

Portefólio Individual

No âmbito da Prática Profissional Supervisionada II, relativa ao 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, a decorrer na Escola Superior de Educação de Lisboa, irei realizar um Portefólio relativo ao desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, com o intuito de identificar e descrever os seus comportamentos/atitudes, bem como a sua interação com os espaços, os materiais, outras crianças e adultos, entre outras questões que sejam pertinentes. Solicito autorização para realizar o Portefólio com o seu educando, convidando-vos a participar ativamente na sua concretização.

Peço consentimento para tirar fotografias e usar informações pessoais da criança, que serão utilizadas única e exclusivamente para a elaboração do Portefólio, ou seja, para fins académicos. Asseguro que irá ser mantido o anonimato e a confidencialidade da criança, de modo a respeitar a sua privacidade, pois privilegio como obrigação e dever o sigilo profissional. Desta forma, qualquer tipo de identificação da criança e da instituição será sempre ocultada, de modo a salvaguardar a sua identidade.

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas. Desta forma, aceito que o meu educando participe na elaboração do Portefólio e permito a utilização dos seus dados, confiando que apenas serão utilizados para fins académicos e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela estagiária.

Grau de Parentesco: Pai

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Assinatura da Estagiária: Patrícia Coelho

Data: 29 / 11 / 2017

4. NOTAS DE CAMPO

Neste capítulo serão apresentados os registos de observação, materializados em Nota de Campo. “As notas de campo são instrumentos importantes no registo de observações acerca de opiniões, expressões, referências, mímicas, reacções inesperadas” (Bisquerra citado por Carvalho, 2007, p.153).

1ª SEMANA: 25 A 29 DE SETEMBRO

25 de setembro

Nota de Campo 1

Local: Exterior / Sala de Atividades

Tema: Equipa Educativa; Rotina; Expressão e Comunicação; Matemática; Espaço; Linguagem Oral; Inicio do dia

Hoje inicia-se mais uma etapa nesta vida de estagiária de mestrado: o segundo e último estágio. Cheguei à instituição com a minha colega e fui acolhida pelo porteiro, que tinha a informação de que erámos as estagiárias e deixou-nos entrar, informando-nos que teríamos de subir as escadas do bloco. Dirigimo-nos para o local indicado e deparamo-nos com uma assistente operacional que, ao olhar para nós, percebeu que éramos novas na escola. Explicámo-nos que éramos estagiárias e ela acolheu-nos muito bem e indicou-nos o caminho para uma sala de uma educadora cooperante. A educadora apresentou-se e levou-nos à outra sala. Fomos apresentadas à outra educadora e ficou acordado as salas em que cada uma de nós iria ficar.

Fiquei numa sala no 1º piso, com uma educadora de 56 anos e a assistente operacional de 36 anos. Ao entrar na sala de atividades tive duas reações: achei a sala bastante pequena e deparei-me com imensas crianças. O grupo é composto por 25 crianças do sexo masculino e feminino e de imediato recordei o meu estágio anterior em que tinha “apenas” 12 crianças. Demorei alguns minutos a digerir esta informação e a observar as crianças. Estava uma criança a marcar as presenças com a assistente operacional que me sorriu de imediato e me deu os bons dias. Pelo que percebi, esta criança é “o amigo do dia”, portanto é ela que marca as presenças. Diz o nome de uma criança e esta se estiver na sala diz “presente” e é pintado o seu nome na tabela. As crianças observavam-me atentamente, afinal era um novo elemento na sala. A educadora estava atarefada a receber uma nova criança na sala da qual não tinha conhecimento que iria aparecer hoje. Comecei a observar o espaço: repleto de mesas e cadeiras, jogos, uma área da casa e um móvel repleto de cd’s de música.

A educadora sentou-se numa cadeira junto do tapete com as crianças e eu fiz o mesmo. As crianças cantaram a canção do bom dia e após isto, a educadora começou

por me apresentar, dizendo que eu era estagiária e perguntou às crianças se sabiam o que era estagiar. Surgiram algumas respostas como: “é ficar aqui connosco a fazer trabalhos”; “vai ficar cá”; “vai aprender cá!”. A educadora disse que era isso mesmo e que eu iria ser educadora de infância como ela e que estava ali para aprender e fazer trabalhos com eles. Disse que eu me chamava Patrícia e que todos teriam de se apresentar para nos conhecermos melhor. Uma a uma, cada criança disse o seu nome e a idade. Reparei que os mais novos ainda dizem a idade com o uso dos dedos da mão, enquanto os mais velhos já dizem oralmente a sua idade. Quase todas as crianças têm 4 anos, algumas 5 e existe uma criança que está prestes a fazer 6 anos.

Durante esta apresentação, a educadora disse a sua idade (56 anos) e uma criança exclamou “eiss então estás quase a morrer”. A assistente operacional e a educadora riram-se e a educadora agradeceu à criança o “elogio”.

Achei muito interessante o trabalho realizado pela educadora durante este momento, pois verifiquei que explorou a matemática de forma muito simples. Começou por perguntar quem era a mais velha, a mais nova e a do meio (eu, assistente operacional e a educadora). Depois passou para a exploração das nossas alturas (alta, média, baixa), pedindo que nos levantássemos e colocássemos lado a lado. Esta exploração mais prática e dinâmica, permitiu que as crianças visualizassem estas diferenças e pudessem entender as diferenças dos conceitos de alto, médio e baixo.

Após isto, cantaram uma lengalenga que tinham aprendido na sexta feira, para que eu a ficasse a conhecer. Depois cada criança falou do que tinha feito de mais importante no fim de semana. Foi dado espaço para que cada uma falasse e se expressasse à sua maneira e com o seu tempo. No fim, a educadora informou as crianças que podiam ir brincar para as diversas áreas, exceto a área da casa, uma vez que as crianças desarrumam muito esta área e demoram algum tempo a arrumá-la, por isso a educadora colocou como regra que apenas poderiam brincar neste espaço durante a tarde. Observei desta vez mais áreas existentes: área da casa, área da pintura, área dos jogos de chão, área da biblioteca, área da garagem…). As áreas estão identificadas com etiquetas com o nome da respetiva área, uma ilustração e o número de crianças que podem brincar numa determinada área.

Mal começam a brincar, uma criança dirige-se a mim e diz-me que é do Brasil, mas veio morar para Portugal. Mais tarde vem mostrar-me um desenho e eu perguntei o que tinha ela desenhado e ela responde-me que era uma amiga. Eu perguntei o nome da amiga dela e ela diz-me que é Matilde. A educadora olha para o desenho e diz-lhe “ainda não terminaste esse desenho, vai lá acabar isso e mete o teu nome” e ela senta-se à mesa e retorna à atividade de desenho.

Nota de Campo 2

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Mediação

Destaco uma situação que ocorreu assim que as crianças se começaram a distribuir pelas áreas existentes. Duas crianças entraram em conflito, uma vez que apenas 3 poderiam estar naquela área e já estavam 4. O facto de se aperceberem do conflito diz-me que estas têm noção do conceito de número e sabem contar, pelo menos, até 4 e conhecem bem as regras da sala. Ao identificarem uma criança a mais começaram a discutir e a educadora ao aperceber-se da situação interveio e perguntou "quem chegou primeiro?". O Ténis disse "fui eu" e o Banana também disse ter sido ele. Ao não se conseguirem resolver sozinhos, a educadora tomou a decisão de retirar os dois da área.

Nota de Campo 3

Local: Átrio / Sala de Atividades / Exterior

Tema: Rotina; Lanche; Expressão e Comunicação; Matemática; Contagem; Brincar; Zona de Desenvolvimento Proximal

Por volta das 10h a educadora pede que as crianças arrumem os materiais e vão lavar as mãos. Encaminha as crianças para o átrio, onde se encontram os cabides das crianças com os seus pertences pendurados. Abre a mala de cada criança e dá a fruta que cada uma traz (uvas, maçãs, bananas e peras). Autonomamente cada criança dirige-se para a sala e senta-se a comer a sua fruta da manhã. A educadora diz-me que eles só lancham fruta porque almoçam às 11h45. Enquanto lancham, o "amigo do dia" conta o número de maçãs, peras, bananas e outras frutas de cada criança e regista numa tabela de dupla entrada. A educadora medeia este momento e ajuda na contagem. Recordei-me de conceitos dados durante a licenciatura e mestrado e concluí que era um exercício de contagem de termo a termo, que a criança em questão conseguiu concluir com sucesso.

No fim do lanche, as crianças são encaminhadas para o recreio exterior onde brincam com as restantes crianças da sala do JI. No exterior, foram várias as crianças que se aproximaram de mim para falarem comigo, fosse para contar algo ou para me perguntarem o nome. Uma delas veio agarrar-se às minhas mãos e ficou a observar as minhas unhas. Outra veio simplesmente contar-me o que fez no fim de semana. Ainda outra disse-me que estava uma criança no balancé que não queria sair de lá, sendo que eu lhe disse para ela ir conversar com a outra criança e lhe pedir para andar um bocadinho, com o intuito de que fossem as crianças a resolverem o seu conflito.

Passados uns segundos observei estas mesmas crianças e reparei que tinham sido capazes de se resolverem, já que a criança que não saia do balancé, saiu e permitiu que a outra criança pudesse brincar no mesmo.

Algumas crianças pediram-me ajuda para atar atacadores ou até vestir casacos. Durante estes momentos, confesso que foi necessário algum autocontrolo para não começar a apertar atacadores e a vestir crianças de 4 e 5 anos. No anterior estágio as crianças eram muito mais dependentes e precisavam de muita ajuda para algumas atividades simples, contudo, tive de me recordar que não estava em creche, mas sim em JI e por isso mesmo, tinha de incentivar a criança a apertar o seu atacador ou até a vestir o seu casaco e foi o que eu fiz. Senti-me muito realizada comigo mesma, quando vi que com o meu incentivo e mediação verbal, consegui com que as crianças realizassem estas tarefas sem qualquer problema.

Nota de Campo 4

Local: Átrio / Sala de Atividades

Tema: Rotina; Respeito pela Criança; Expressão e Comunicação; Hora do Conto; Leitura;

Por volta as 11h/11h15 as crianças vão para a casa de banho fazerem as suas necessidades. Lavam as mãos e vão para a sala. Durante este momento observei uma atitude da assistente operacional que considero relevante de ser registada nestas minhas notas. Uma criança entrou na casa de banho e encostou a porta, fechando-a sem a trancar. A assistente operacional bateu na porta e perguntou “posso entrar?”, sendo que a criança respondeu que sim e por isso esta entrou com todo o cuidado tentando que nenhuma outra criança visse a outra sentada na sanita e retornou a fechar a porta atrás de si. Creio que esta atitude demonstra o respeito pela criança e pelo seu espaço pessoal.

Ao regressarem à sala, sentam-se e a educadora acende uma vela que se encontra dentro de uma luminária e coloca-a no centro da zona de reunião. A educadora pede que as crianças expliquem porquê que se acende essa luz e as crianças responderam que era para fazer o ambiente ficar mágico, pois era a hora do conto. Os estores são fechados e as crianças começam a fazer silêncio, pouco a pouco. A educadora contou a história do coelhinho branco, de forma dinâmica e utilizando diversas inflexões de vozes. Inicialmente, leu a história sem mostrar as ilustrações e só depois é que as crianças tiveram a oportunidade de observarem as imagens do livro. A educadora falou da capa, contra capa e da lombada e as crianças souberem identificar o que era cada coisa e a sua função.

Nota de Campo 5

Local: Sala de Atividades

Tema: Equipa Educativa; Reflexão

A educadora diz-me que quer falar comigo ao 12h. Fomos as duas para a sala e ela começou a explicar-me a rotina que até agora tinha vivenciado com o grupo de crianças. Disse-me que valorizava muito a matemática porque era uma área especialmente querida para ela e que por isso é que a explorava muito durante o dia a dia. Disse-me que ia explorar o outono, mas não em demasia, pois não gostava muito daquela ideia de fazer placards do outono, que preferia outro tipo de trabalhos. Informou-me que pediu que os familiares das crianças trouxessem folhas de outono e que no dia seguinte iríamos à rua para apanhar mais. Disse-me que pretendia usar as folhas não só como elementos para a expressão plástica, mas também para a exploração da matemática, através da realização de classificações (maior e/ou menor), agrupamentos entre outros. Acrescentou que costumava ficar na instituição até às 16h, devido à componente letiva que tinha de realizar na escola, contudo, às sextas feiras à tarde, tem reunião com as restantes educadoras do contexto.

Nota de Campo 6

Local: Sala de Atividades

Tema: Áreas; Espaço; Artes Visuais; Brincar; Jogos; Matemática

Durante a tarde as crianças brincaram livremente na sala. Fui rodando pela sala para perceber como é que as crianças brincavam e com o quê em cada área. Na área das massas, as crianças usam a massa para fazer construções em conjunto ou de forma individual. Uma das crianças, a Patins, informou-me que a educadora as deixa comer a massa, uma vez que é comestível. Demonstram-se entusiasmadas por a poderem comer.

Na área dos jogos de chão, existem blocos de construção e alguns animais. Como são apenas permitidas apenas 3 crianças nesta área, estive na companhia de 3 rapazes que lançavam os bonecos pelo ar, desmontavam os blocos e montavam-nos. Mostravam-me as suas construções bastante entusiasmadas dizendo “fiz um avião”; “olha um caminhão”.

Na zona dos jogos de mesa, deparei-me com a Princesa, muito entusiasmada a brincar com o tangram. Enleava os elásticos, punha-os e tirava-os. Desafiei-a a realizar uma figura que constava nas imagens da caixa e esta alinhou, dizendo-me “esse é muita fácil”. De facto, para ela foi fácil, assim como todas as outras que foi realizando.

26 de setembro

Nota de Campo 7

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Matemática; Materiais Manipuláveis

Hoje na hora do conto a educadora esteve a explorar novamente a matemática através de uma história. Foi lida a história "O Lobo Mágico" e no fim deste leitura e exploração da história e das ilustrações, a educadora começou a questionar as crianças:

Educadora: Se temos aqui dois coelhos, quantos pares de coelhos temos?

Princesa: Um par!

Educadora: Boa, um par exatamente! E se tiver estes 4 coelhos aqui? Quantos pares são?

Carmo: 4

Educadora: Não … nós temos aqui 4 coelhos, por isso quantos pares são? Olhem .. um par… dois pares!

Rosa: São dois pares!

Educadora: São dois pares de coelhos!

Depois disto, foi buscar umas barras Cuisenaire para estimular e exemplificar de forma mais visual a criação destes pares. Pediu a uma criança que colocasse 12 peças que representavam os 12 coelhos. Após isto, solicitou a outra criança que viesse fazer pares com aquelas doze unidades. Achei muito interessante a forma de trabalho da educadora, porque através de uma história que naturalmente remete para a língua portuguesa, foi capaz de introduzir e abordar conceitos matemáticos como a contagem termo a termo e os pares.

Nota de Campo 8

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Artes Visuais; Pintura

No tempo de brincadeira livre e de escolha de áreas, ajudei as duas crianças que queriam ir para a zona das pinturas. Vesti-lhes a bata para proteger a roupa das crianças e como não sabia onde se guardavam as folhas perguntei à primeira criança: "Olha eu não sei onde estão as folhas. Sabes onde estão?" e ela encaminhou-me para o móvel onde se encontravam as folhas. Eu agradeci e retirei uma folha para ela. Pedi que escrevesse o seu nome na folha e, entretanto, apareceu o Mateo. Preparei-o para pintar e também lhe solicitei que escrevesse o seu nome na folha. As crianças pintaram utilizando as cores que tinham disponíveis à sua frente.

A certo ponto, o Mateo chama-me e diz-me: “Sabes o que vi ontem no telemóvel da minha mãe? Ela mostrou-me uma pintura onde os pés estavam nas orelhas e as mãos na cabeça”. De imediato pensei nas pinturas de Picasso e disse-lhe “A sério? Era uma pintura engraçada então! Mas isso foi porque o pintor quis fazer assim”. O Mateo a sorrir disse-me “Vou fazer o mesmo! Vou trocar tudo na minha pintura, sendo que eu lhe respondi que era uma excelente ideia e para ele o fazer que eu queria ver. Ele retornou à pintura muito entusiasmado e passado uns minutos chamou-me: “Patrícia, olha aqui! Esta cor era para estar aqui, e esta aqui e aqui devia estar ali”. Eu olhei e disse-lhe: “Muito bem, está a ficar muito bonito, podes continuar.” Ele sorriu para mim e continuou a pintura.

Nota de Campo 9

Local: Sala de Atividades

Tema: Espaço; Desenho; Pintura; Expressão e Comunicação; Artes Visuais;

Fui para a área dos desenhos uma vez que era perto das pinturas e assim poderia dar apoio nas duas zonas. A Flor estava a fazer um desenho que aparentava ser uma figura de um tigre. A Rosa pintava com muita pressa numa folha e no fim deu-ma “Toma, podes fazer a minha história?”. Ao ver que tinha feito tão rapidamente o desenho, de forma muito despachada, respondi-lhe: “Mas já acabaste? Não podemos fazer um livro só com uma página! Tens de fazer mais páginas e organizá-las como quiseres”. Ela concordou e foi buscar mais folhas para desenhar. Entretanto a Flor começou a falar comigo e disse que também estava a fazer uma história e explicou-me que era sobre uma chita.

27 de setembro

Nota de Campo 10

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Famílias;

São 9h e as crianças saem da biblioteca onde ocorre o acolhimento e entram na sala. Começam a sentar-se nos bancos de espuma onde se reúnem todos os dias. Algumas crianças deram-me os bons dias e acenavam-me, sendo que o Príncipe veio ter comigo e deu-me um abraço e um beijinho, dizendo “Bom dia!” e eu retribui. A educadora apareceu e a assistente operacional veio para a sala também.

Apareceram alguns pais a entregar os filhos, visto que entram apenas às 9h. Um senhor aproxima-se de mim, toca-me no cotovelo e pergunta-me “É a estagiária?” e eu respondi: “Sou sim, sou a Patrícia” e ele disse “Vai ficar cá muito tempo?” e eu respondi:

“Vou estar cá até janeiro” e ele ripostou: “Olhe então boa sorte”, sorriu-me e eu agradeci da mesma forma. De seguida apareceu a mãe da Plasticina que começou a fazer-me algumas questões, das quais ainda nem eu tenho resposta. Isto aconteceu porque esta criança entrou exatamente no mesmo dia que eu, logo a mãe pensou que eu estava na sala desde o inicio do ano. Contudo, tentei responder-lhe o melhor que pude e com a ajuda da assistente operacional, dei resposta às questões das quais ainda não sabia.

Começou por perguntar-me se tinha de levar leite para ela lanchar ou se eram dados os leites, sendo que lhe respondi que não tinha de trazer, pois a escola oferecia leite. Ela assentiu e continuou: “Ah, mas a Plasticina disse que não podia levar o leite…” e a assistente operacional disse “Nós damos os leites e eles bebem aqui, mas quem vai para o ATL bebe lá o leite” e a mãe da criança compreendeu e disse que ela para a semana ia para o ATL também. De seguida, dirigiu-se a mim de novo e questionou-me quando as crianças iam ter educação física e a assistente operacional, novamente, ajudou-me a responder a esta questão. Fiquei bastante contente e confiante pelos pais me terem abordado e falado comigo tão naturalmente, situação que não ocorreu o ano passado. Creio isto acontece porque a educadora tenta estabelecer uma relação próxima com os pais, enviando emails periodicamente com informações sobre atividades da sala ou acontecimentos relevantes. Juntando a isto, posso inferir que como as crianças comunicam oralmente de forma mais clara, podem contar às famílias o seu dia no JI e falar sobre mim, a pessoa nova na sala, daí o interesse dos pais em me abordarem.

Nota de Campo 11

Local: Sala de Atividades

Tema: Materiais; Brincar; Diálogo;

No momento de brincadeira livre, observei uma situação muito interessante que me suscitou muita curiosidade e por isso dirigi-me para o local onde ocorria a situação. A Patins, a Rosa e a Bailarina estavam com blocos de cortiça na mão e martelos, o que me intrigou. Ao juntar-me a elas, verifiquei que estavam a distribuir os blocos de cortiça entre elas e discutiam sobre o que iam construir. Sentei-me com elas e perguntei: “O que vão fazer?”. A Patins prontificou-se a responder-me, dizendo:

Patins: Vamos pegar no martelo e nestas peças … depois pegamos nos parafusos e batemos aqui, vês?

Patrícia: Ah com os pregos constroem o que quiserem?

Patins: Sim, com os martelos.

Elas começaram a organizar os materiais entre si e iniciaram as suas construções. A Patins pergunta-me:

Patins: Queres brincar Patrícia?

Patrícia: Quero! Mas tens de me ajudar, pode ser?

Patins: Sim, eu ajudo. Temos aqui estes pregos… estes aqui são para mim e para ti. Vá, olha toma aqui e faz.

Patrícia: E escolho que peça?

Patins: Escolhes as cores que mais gostares, é como eu faço.

Peguei numa peça azul e coloquei sobre o bloco de madeira, enquanto a Patins me observava. Depois ela diz-me "Patrícia eu para ser mais rápido não martelo, faço assim, empurro para baixo". Agradeci a sugestão e fiz como ela me indicou, o que fez com que ela me elogiasse e sorri-se. A Rosa, entretanto, bateu com o martelo nos dedos e queixa-se, contudo, isto não fez com que ela desistisse da tarefa, tendo continuado a martelar os pregos. A Patins começa a contar as peças semiovais, das quais apelida de "bebés". Reparo que é capaz de realizar contagem termo a termo, sem se enganar, assim como faz algumas subtrações simples, bem como adições.

Nota de Campo 12

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Conhecimento do Mundo; Diálogo; Brincar

A Luna está ao meu lado na mesa com umas peças que eu não entendo para que servem e por isso perguntei o que ela estava a construir:

Patrícia: O que estás a fazer?

Luna: Um dinossauro

Patrícia: Ah, um dinossauro … o que é?

Luna: É um animal muito grande.

Patrícia: É um animal … mas ele está no Jardim Zoológico? Nunca vi!

Luna: Não (ri), eles não estão lá porque já morreram há muitos anos.

Patrícia: Ai sim? Já não me lembrava… muito bem.

Ela continuou a sua construção.

Nota de Campo 13

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Leitura; Histórias; Biblioteca; Conflitos

A Princesa aparece ao meu lado com o livro "O Lobo Mágico" e pede que eu o leia. Como estava na área dos jogos de mesa perguntei: "Mas para lermos o livro, temos de ir para a biblioteca… o que achas?". Ela disse-me que sim e pediu que fosse com

ela. Ela levou-me para a biblioteca e sentámo-nos no chão. Neste momento reparei que as crianças não costumam ir para a biblioteca, nem para a garagem, nem para o computador. A biblioteca consiste em caixas de plástico no chão, cheias de livros, divididos em categorias através de etiquetas ilustrativas. De imediato pensei que seria profícuo adicionar algumas almofadas a esta área e mantas, para as crianças se sentirem mais confortáveis e aconchegadas nesta zona.

Comecei a ler o livro e quando reparei, já se tinha juntado a nós, a Boneca e a Arco-Íris. Sentaram-se silenciosamente no chão e ouviram a história. No fim desta leitura, a Boneca e a Princesa começaram a discutir, pois ambas queriam que eu lesse livros diferentes. Rapidamente respondi-lhes: "Temos estes dois livros. Qual é que eu vou ler? Têm de se decidir". Conversaram entre si e acabaram por concordar com o livro "O Coelhinho Branco". Uma vez que este livro já tinha também sido lido e tinha frases curtas, pedi que elas me ajudassem a ler a história. A Princesa prontificou-se a ajudar, começando a contar a história comigo. A Arco-Íris protestou, pedindo que apenas fosse eu a ler. Eu expliquei-lhe que como já conheciam a história, me podiam ajudar a ler o livro e ela assentiu. No fim, acabaram as três por me ajudarem a contar a história, chegando mesmo a enunciarem as exatas frases do livro.

Nota de Campo 14

Local: Sala de Atividades

Tema: Zona de Desenvolvimento Proximal; Matemática

Hoje a amiga do dia é a Carmo e por isso é ela que vai fazer a contagem das frutas. Noto que possuí algumas dificuldades em relembrar-se da sequência numérica e por isso a educadora auxilia-a. Quando tem de contar as pintas respetivas que colocou no quadro de dupla entrada, engana-se várias vezes, contando as pintas de terça e quarta feita juntas. A educadora explica-lhe a área da grelha que corresponde à quarta-feira, mediando a sua contagem. Com a ajuda da educadora, a criança foi capaz de realizar a contagem com sucesso.

Nota de Campo 15

Tema: Rotina

Rotina Diária:

08h - 9h: Acolhimento

9h: Inicio das atividades

9h30: Brincadeira Livre

10h15: Lanche

10h30: Recreio (Brincadeira no exterior)
11h: Hora do Conto
11h45: Almoço
12:15: Recreio (Brincadeira no exterior)
13h30: Conversa no tapete / Brincadeira Livre
15h20: Lanche
15h30: Fim do horário letivo
As crianças que não vão para casa, são encaminhadas para o ATL.

Nota de Campo 16

Local: Exterior

Tema: Resolução de Conflitos

No recreio, o Banana lança-me a bola contra as costas com alguma força e eu reagi dizendo: "Oh então?". Ele fica assustado, colocando as mãos na boca, vindo na minha direção. Eu continuei: "Tens de ter cuidado. O que é que se diz?" e ele respondeu: "Desculpa" e vinha dar-me um beijinho, mas depois afastou-se. Eu chamei-o de novo e disse: "Vinhas dar-me um beijinho?" e ele disse que sim, sendo que por isso o chamei de novo e disse: "Andá cá, dá-me lá o beijinho" e ele assim o fez.

Foi ainda neste momento que vejo o Super-Homem a chorar compulsivamente. Fui para junto dele e questionei a causa da sua angustia: "O que se passa Super-Homem?". Ele diz-me entre lágrimas: "Ninguém quer andar comigo no balancé… o Legos diz que não quer". Reconfortei-o, tentando acalmá-lo e explicando-lhe que poderia ir brincar com outra coisa ou então escolher outra criança para brincar. Observei o espaço exterior e, de facto, não observei outro sítio para onde o Super-Homem pudesse ir brincar, pois só existem dois balancés e uma estrutura de metal para as crianças se pendurarem.

Nota de Campo 17

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Música; Jogo

Na parte da tarde, depois das crianças regressarem do recreio a educadora informa-as que lhes vai ensinar uma nova lengalenga. Pude reparar que na aprendizagem desta foram feitas explorações ao nível da música (intensidades, entoações, andamento..), mas também utilizando a técnica que aprendi na ESELx: 1º educador; 2º educador e crianças; 3º crianças. Desta forma, as crianças aprenderam a lengalenga de forma muito natural e lúdica, uma vez que a educadora dinamizou este

momento representando um fantasma, um cantor de rock, uma pessoa a chorar, entre outras formas. As crianças riam e intervinham durante estes momentos, sendo que após algumas vezes de a educadora repetir esta lengalenga, quase todas as crianças já eram capazes de a reproduzirem.

Quando as crianças já sabiam a lengalenga fez uma nova dinâmica: pediu que as meninas fossem para um lado dos sofás e os meninos fossem para o outro lado oposto. Feito isto, a educadora pediu que, primeiro fossem as meninas a dizerem a lengalenga toda e depois foi a vez dos meninos. As crianças assumiram isto como uma disputa e a educadora alinhou nesta brincadeira atribuindo pontos às crianças conforme a performance que realizavam. De seguida, a educadora indicou que as meninas diziam a primeira frase e os meninos a segunda e por aí adiante. Novamente, as crianças ficaram bastante entusiasmadas com esta dinâmica, sendo capazes de dividirem as frases da lengalenga entre si.

Nota de Campo 18

Local: Átrio

Tema: Atividade Orientada; Expressão e Comunicação; Conhecimento do Mundo; Formação Pessoal e Social; Resolução de Problemas; Diálogo; Zona de Desenvolvimento Proximal

Na parte da tarde a educadora pediu que eu dinamizasse uma atividade com pequenos grupos de crianças. Apresentou uma folha de papel cenário às crianças, onde se encontrava desenhado um corpo, neste caso era o do Paris que tinha sido feito no dia anterior, quando eu não estava na sala, pois tinha aulas na ESELx. Levei 2 crianças comigo para fora da sala, onde se encontrava o papel de cenário pousado no chão. O objetivo era completar aquele corpo: colocar olhos, boca, nariz, orelhas … A educadora pediu que eu utilizasse algumas revistas para as crianças recortarem, bem como lápis de cera para alguns pormenores.

Iniciei a atividade com duas crianças que ativamente se prontificaram a realizar a cara do corpo. Folhearam as revistas e começaram a procurar as partes do corpo humano que pretendiam. Recortaram sozinhas e colaram da mesma forma, sendo que apenas fui um auxilio para elas. Mediei a montagem/construção do corpo, mas a sua realização foi da inteira responsabilidade delas.

Surgiram algumas indignações entre as crianças, tais como: “Mas se é o Paris não lhe podes pintar as unhas!”; “Podemos colocar-lhe um relógio aqui?”; “O cabelo podia ser feito com lã, para ficar mais fofinho”; “Os meninos não usam malas Rosa, não podes por aqui uma mala”. Perante estas situações tentei agir de forma mais neutra

possível, tentando que as crianças se resolvessem, contudo, no que diz respeito às questões de género, considerei pertinente a minha intervenção, dizendo-lhes que não tinha qualquer problema um menino querer pintar as unhas e que os meninos também usavam malas. Quase nenhuma criança concordou comigo, o que demonstra a relevância que o papel da sociedade tem na vida das crianças: está convencionado que os meninos não pintam as unhas nem usam malas, porque isso é uma coisa de "menina", e é exatamente essa a ideia e opinião das crianças.

A educadora vinha algumas vezes observar o decorrer da atividade e também fez comentários como "Olhem, uma mala! Pois, os meninos também usam mala!". Este apoio da educadora, reforçou o que tinha dito anteriormente às crianças, mas apesar disso, estas não se demonstraram convencidas.

28 de setembro

Nota de Campo 19

Local: Sala de Atividades

Tema: Família;

Quando as crianças entraram na sala às 9h, alguns pais também estavam a chegar para deixar os seus filhos. Uma mãe dirigiu-se a mim, dizendo "É a Patrícia?" e eu respondi com um sorriso: "Sou sim, sou a estagiária", ao qual ela disse "Prazer, olhe desejo-lhe boa sorte e felicidades, vamos estando por aqui". Eu senti-me bastante feliz por esta conversa, pois reparo que os pais com os quais contacto diariamente são interessados e curiosos sobre a vida dos seus filhos no JI, daí o interesse que demonstraram em verem uma nova pessoa na sala. Para além disso, acho que muita desta curiosidade se deve ao facto de as crianças compartilharem em casa algumas brincadeiras, conversas e momentos da rotina que têm tido comigo. Em creche isso não acontecia, uma vez que as crianças ainda estavam na fase de aquisição da linguagem e porque o contexto era completamente diferente.

Nota de Campo 20

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Estratégias;

Hoje de manhã, durante a marcação das presenças, o Leitinho, criança com algumas dificuldades comportamentais, de linguagem e motoras, estava bastante irrequieto, querendo fazer tudo, menos ficar atento às presenças. Esta criança pelo que tenho visto até à data, necessita de muita atenção e carinho, pois segundo a educadora, a sua família é um pouco destruturada, sendo que isso se manifesta diretamente na

criança. Possui atrasos a nível motor, notando-se alguma dificuldade na locomoção, uma vez que anda em bicos de pés e nota-se que os seus joelhos apresentam alguma deformidade, estando ligeiramente desviados para dentro. Diz várias palavras, contudo, apenas forma frases simples. É ainda preciso atentar no facto de apenas ser uma criança com 3 anos de idade, sendo a mais nova da sala de atividades.

Como a criança em questão estava bastante irrequieta e impaciente, tentei acalmá-lo, colocando-o no meu colo. Esta tática funcionou durante alguns momentos, pois o Leitinho permaneceu encostado a mim e sossegado. Passado uns momentos, começou a pedir insistentemente água e após algumas tentativas falhadas a dizer-lhe que não, deixei-o beber da sua garrafa. No fim, fechou a garrafa e colocou-a no local correto, sendo que o elogiei. Permaneceu alguns segundos quieto no meu colo, mas passado poucos minutos retornou à atividade, pedindo novamente água. Desta vez, consegui convencê-lo a esperar, dizendo que já tinha bebido água e para ele ouvir a marcação das presenças que íamos já brincar. Ele continuou irrequieto, contudo permaneceu junto a mim. Entretanto, a assistente operacional colocou sobre a mesa bolas de massa e uma vez que ele aprecia bastante essa área começou a insistir veemente que queria ir fazer massa, dizendo "bincái! Massa, massa, eu queio". Eu tentei acalmá-lo dizendo "Espera Leitinho, já vamos, nós já vamos", mas ele não me ouviu e continuou a insistir.

Neste momento, a educadora colocou no centro do tapete a folha de papel cenário do corpo humano realizado no dia anterior e eu aproveitei esse momento e disse-lhe: "Olha Leitinho, o que é? Um corpo! Uau". Ele parou de se mexer e pontapear o ar e olhou atentamente. A educadora começou a falar dos pares de olhos, ouvidos, narinas entre outros que nós tínhamos, e enquanto isso, fui tocando nas respetivas partes do corpo do Leitinho. Ele ria e observava a folha. Todavia, este momento durou meros minutos, uma vez que rapidamente retornou a pedir a massa.

Soltei-o e deixei-o ir para a mesa da massa, enquanto ele olhava para mim, como se me estivesse a desafiar. Neste exato momento, a educadora disse que as crianças poderiam ir para as respetivas áreas. O Leitinho é uma criança que testa os limites e que possui poucas regras (segundo a educadora), e uma vez que está há tão pouco tempo no JI, ainda se encontra numa fase de explorar o adulto e a sala, por isso mesmo, penso que no futuro serei capaz de lidar ainda melhor com esta criança, uma vez que eu estarei mais à vontade e ambientada com o grupo e o espaço, mas ele também estará.

Nota de Campo 21

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Diálogo;

O Príncipe na hora do lanche da manhã começou a destabilizar as outras crianças, empurrando-as enquanto se ria. A educadora pediu que ele parasse, mas como este não o fez, esta pediu que ele saísse da mesa e fosse para a zona do tapete, onde as crianças e a educadora se reúnem diariamente. Quando todas as crianças terminaram o lanche, a educadora chamou o Príncipe para falar com ele. Falou com ele, olhos nos olhos, perguntando o porquê de ele ter tido aquela atitude. Ele, envergonhado, não lhe respondeu. Disse-lhe que não tinha gostado daquela atitude, pois estava a magoar as outras crianças e depois estas não queriam ser suas amigas. Ele ouviu e acenou com a cabeça que sim. No fim a educadora pediu que ele não voltasse a ter aquele comportamento e deixou-o ir para o recreio. Mais tarde, em conversa comigo, disse-me que o Príncipe ainda estava a medir forças com ela e que acreditava que, no futuro, apenas precisaria de avisar uma vez para que este parasse, que ele irá parar.

Nota de Campo 22

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Expressão e Comunicação; Matemática; Contagem; Lanche

Na hora do lanche matinal, o Leitinho retirou um pedaço de maçã à Plasticina, que aflita começou a chorar e a avisar o adulto. A educadora acalmou-a, dizendo-lhe que não fazia mal e para ela parar de chorar. A Plasticina acalmou-se e continuou a comer a sua fruta, enquanto o Leitinho escondia a maçã no seu peito. A educadora confrontou-o e este riu-se. Ela decidiu sentar-se perto dele e pediu que eu realizasse a contagem das frutas com o Mateo, o amigo do dia. Assim o fiz, ajudei-o a contar as frutas das crianças na mesa, bem como a contar as bolinhas para ele colocar no quadro. O Mateo tem alguma dificuldade em realizar contagem de termo a termo, contabilizando às vezes uma criança, como se fossem duas. Dado isto, contei com ele as respetivas bolinhas de cartolina, sendo que o Mateo sempre que dizia um número, olhava para mim, esperando pela minha aprovação.

Nota de Campo 23

Local: Sala de Atividades

Tema: Equipa Educativa; Reflexão

As crianças foram para o recreio e a educadora fica comigo na sala para conversarmos. Pergunta-me o que estou a achar e eu disse-lhe que era muito diferente de creche, mas que estava a gostar bastante. Que eles eram muito ativos e que

gostavam muito de falar, e que por isso era um trabalho muito físico, mas também psicológico e que em creche era ligeiramente diferente. Ela concordou comigo e falou-me especialmente do Príncipe e do Leitinho, as duas crianças que ainda estão a testar o adulto e a conhecer as suas especificidades. Todavia, a educadora acredita que estas duas crianças irão melhorar o seu comportamento e que no futuro estarão muito melhor.

Nota de Campo 24

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Hora do Conto

Na hora do conto de hoje reparei em algumas perguntas e conteúdos que a educadora aborda neste momento:

1º: Canção de Abertura

2º: Título do livro

3º: Quantas palavras tem o título?

4º: Capa/Lombada/Contracapa

5º Autor/Ilustrador/Editora

6º Leitura da história

7º Reconto da história enquanto mostra as ilustrações

29 de setembro

Nota de Campo 25

Local: Sala de Atividades

Tema: Formação Pessoal e Social;

Na conversa da manhã, quando as crianças estavam reunidas no tapete e diziam que era sexta-feira, a educadora interveio e disse que no domingo, os adultos iam fazer uma coisa muito importante: votar. De imediato surgiu a questão: "O que é votar?". O Banana respondeu: "É votar nas coisas" e a educadora disse que os adultos iam votar para o presidente da câmara e usou como exemplo a câmara da Oeiras. As crianças continuavam sem perceber e por isso, a educadora realizou uma atividade prática.

Pegando em duas garrafas de água das crianças, pediu que, de forma ordeira, cada criança levantasse o braço no ar e votasse na sua garrafa preferida. A atividade foi realizada e no fim uma criança disse: "Votar é escolher o que queremos" e a educadora elogiou-a, dizendo-lhe que era exatamente isso. A Flor chegou mesmo a invocar uma memória que tinha: "É votar, porque o Marcelo está lá e agora é outro". A educadora disse que, neste caso, não era para eleger o Presidente de Portugal, mas

sim da câmara de Oeiras, zona onde a escola está inserida. Através desta situação prática, a educadora conseguiu com que as crianças compreendessem do que se tratava uma votação, sem lhes dizer de imediato o que era, mas deixando-as descobrirem.

Nota de Campo 26

Local: Sala de Atividades / Átrio

Tema: Expressão e Comunicação; Artes Visuais; Reflexão

Na parte da brincadeira livre da manhã, em pares, as crianças estiveram a pintar através da técnica da digitinta. Inicialmente foi a assistente operacional que levou as crianças para o átrio da entrada da sala, onde se encontrava uma mesa com dois quadrados desenhados, referentes aos limites que as crianças tinham para explorar. Durante esta atividade, observei as crianças e os seus comportamentos, mas também as auxiliei a lavarem as mãos e a retirarem a tinta.

Ao ver que a educadora iria realizar esta atividade, não pensei que fosse tão adequada, pois tinha a ideia de que a digitinta resultaria melhor em creche, uma vez que as faixas etárias são diferentes e as crianças estão numa fase de descoberta do mundo e das sensações de forma mais vincada que das crianças em idade de pré-escolar. Todavia, fui surpreendida pelas suas reações, uma vez que as crianças se demonstraram bastante interessadas, sorrindo e mostrando as suas mãos, dizendo: "Estou todo azul, olha!" ou "Vou pintar com verde". Isto fez-me refletir sobre várias atividades que pensei serem apenas adequadas para creche e que afinal poderão ser completamente adaptadas para crianças mais velhas.

Nota de Campo 27

Local: Sala de Atividades

Tema: Emocional; Estratégias;

Quando as crianças regressaram do recreio, reparei que a Patins estava a chorar. Abaixei-me ao seu nível e perguntei-lhe o que se passava. Ela respondeu-me que queria a irmã e eu disse-lhe que ela já iria ter com ela para brincarem. A Patins não se demonstrou convencida e continuava a choramingar, por isso, optei por a tentar distrair e perguntei:

Patrícia: Como se chama a tua mana?

Patins: Matilde

Patrícia: Que nome bonito! E tem quantos anos?

Patins: Tem 9

Patrícia: Ah então é mais velha que tu?

Patins: Sim, é, tem 9

Patrícia: É uma crescida então! E tu gostas de brincar com ela?

Patins: Gosto… no outro dia o meu tio veio a casa e trouxe uma boneca e eu brinquei com ela.

Patrícia: Ah vocês têm uma boneca com que brincar… que sorte!

Patins: Sim, eu gosto muito da minha mana.

Entretanto outra criança pediu a minha atenção e passados alguns segundos, quando voltei a olhar para a Patins esta já estava a falar e a brincar com as outras crianças, tendo esquecido, temporariamente, aquela saudade da irmã.

Nota de Campo 28

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Matemática; Hora do Conto; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Jogo; Materiais Manipuláveis

Hoje pude observar, novamente, a educadora a abordar a matemática durante a hora do conto. Iniciou este momento dizendo o nome do título da história e o número de palavras do mesmo. As crianças acompanham este momento batendo palmas para contar as palavras e o número de sílabas. O título da história era “Tanto, tanto!” e a educadora perguntou às crianças se as duas palavras eram iguais e a Coração respondeu: “São iguais, porque são as duas tanto, tanto” e a educadora perguntou: “Mas são iguais porquê?” e a Coração disse: “Porque tem as mesmas letras, mas só é diferente no fim porque tem um i”.

A educadora elogiou o facto de ela ter sido capaz de explicar porque são iguais, mas esclareceu a sua última afirmação: “Olhem, não é um i, é um ponto de ….? Quem esteve comigo no ano passado não se lembra?” e o Mateo disse: “É um ponto de interrogação”. A educadora disse: “Não, é um ponto de exclamação. Usamos quando queremos afirmar algo com intensidade… por exemplo… Gosto de ti, tanto, mas tanto!!!”. As crianças compreenderam e começaram a repetir a frase com a entoação da educadora. Depois disto, a educadora pegou num exemplo de um par de pessoas do livro e começou a dizer às crianças: “Nós temos 2 pessoas, um par de pessoas … se forem mais 2 pessoas quantas são?”. Algumas crianças responderam de imediato: “São 4” e outras levaram mais tempo a pensar: “2 + 2… 4!”. A educadora continuou:

Educadora: Então e se forem mais dois?

Crianças: 6!!!

Educadora: Boa! Então nós podemos contar de dois em dois, não é?

Coração: É! É 2,4,6,8…

Educadora: Boa Coração!! Muito bem! Para contarmos de 2 em 2 só temos de dizer um número para dentro… olhem… 2 … (para dentro o 3)….4 … (para dentro o 5)… 6… [e continuou esta contagem em conjunto com as crianças até 30].

No fim desta atividade, a educadora propôs realizarem um jogo com contas. Foi buscar dois dados e explicou que iria lançar os dados no chão e que a criança que ela escolhesse teria de contar os dados e dizer o seu total. Durante o jogo as crianças demonstraram-se muito entusiasmadas, rindo e participando ativamente, mesmo quando não era a sua vez. A educadora incentivou as crianças mais velhas (5/6 anos) a dizerem o total dos dois dados sem contarem com os dedos e quase todas foram capazes de o fazer, identificando a mancha gráfica das pintas (subitizing) ou até mesmo a contarem mentalmente. Os mais novos (3/4 anos) utilizaram o dedo para realizarem a contagem termo a termo, sendo que a educadora começava a incentivá-los a realizarem cálculo mental:

Educadora: Legos, diz-me quantas pintas estão aí?

Legos: 1,2,3 … 5,6,7 … 3+7 são….10!

Educadora: Muito bem! Boa!

Saliento ainda que a maior parte das crianças têm já presente o princípio da cardinalidade.

Nota de Campo 29

Local: Sala de Atividades

Tema: Zona de Desenvolvimento Proximal; Relações Interpessoais; Espaço; Conflitos;

Na parte da tarde a educadora e a assistente operacional estiveram quase sempre fora da sala, a realizarem a atividade de digitinta com as crianças que não fizeram de manhã. Apesar de a educadora ir espreitar as crianças à sala de vez em quando, senti-me responsável por estar atenta ao grupo de crianças, pois era a única adulta presente na sala e noto que já várias crianças me chamam e contam comigo para as ajudar. A Princesa dirigiu-se a mim e disse que queria colorir uma folha quadriculada, de acordo com a construção que tinha feito no dia anterior. Eu dei-lhe indicação de onde estavam as folhas e ela foi buscar uma. Disse-me: “Patrícia, ajudas-me?” e eu disse-lhe que sim. Entretanto a Patins e a Violeta chamaram-me, pois queriam fazer uma pintura com tintas e precisavam de ajuda para vestir a bata.

Após isto, retorno para junto da Princesa que já me chamava. Ajudei-a a contar as peças da construção, para que esta pintasse corretamente a folha. Ela sorria e falou comigo durante todo o tempo. Quando dei conta, ouvi o Príncipe e a Rosa aos gritos e a discutirem. Perguntei o que se passava e o Príncipe disse que queria o copo amarelo

que a Rosa tinha e esta segurava-o firmemente. De repente, o Príncipe agarra-a com força e começa aos gritos.

Ao ver esta situação, levantei-me e dirigi-me junto deles. Disse ao Príncipe que parasse de magoar a Rosa, e este começou aos gritos a dizer que queria o copo e retornou a agarrar a Rosa. Eu disse-lhe que isso não iria acontecer, porque quem tinha o copo era a Rosa e ele tinha de ter calma e esperar. Ele continuou aos gritos e a educadora entrou pela sala a perguntar o que se passava. Ao entender a situação tirou-o da área da casa e pediu que ele tirasse a saia que tinha vestida. Ele recusou-se e iniciou uma birra, fazendo força para não sair da casa e não tirar a vestimenta. A educadora começou a falar com ele de forma mais firme e levou-o para fora da sala, colocando-o na biblioteca de castigo com outro adulto.

Retornei para junto da Princesa que aguardava por mim. Conversou comigo sobre a sua construção, sobre o desenho, sobre os colegas da sala e sobre o seu desporto favorito, a natação. Entretanto a Patins pede que vá para junto dela, para a área da massa de modelar. Como estava a assistente operacional a Princesa, disse-lhe que não podia ir para a mesa dela, mas que como estava perto dela, ficava junto dela na mesma. Ela sorriu e começou a fazer uma pulseira com a massa e mostrou-me. Depois veio para ao pé de mim fazer um desenho. No fim, chegou perto de mim e esticou a folha dizendo: "É um desenho para ti". Eu agradeci e dei-lhe um beijinho e ela começou a falar-me da sua irmã. Entretanto o Legos vem ter comigo e pergunta-me: "Para onde posso ir? Posso ir para os legos?" e eu disse-lhe: "Não sei, quantos meninos estão lá?". Ele contou-os e disse: "4", sendo que eu ripostei: "E quantos podem estar ai?" e ele disse: "4". Para o ajudar respondi: "Então tens de ir falar com quem está lá a saber se querem sair". Ele foi falar com uma das crianças e esta saiu, indo para a zona dos jogos.

Entretanto a Princesa chamou-me: "Patiiiiii, preciso de ti". Quando estávamos a arrumar a sala, ela pergunta-me: "Posso chamar-te Pati?", sendo que eu respondi que sim, que podia chamar-me Pati.

Nota de Campo 30

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Abordagem à Escrita; Artes Visuais

A Luna estava a fazer um desenho e segundo o que me disse, era uma carta para a sua professora de ballet. A certa altura pede-me que escreva "Adoro-te R.". Para que não fosse eu a escrever, arranjei uma folha já usada e escrevi com letras percetíveis a frase que me pediu. De seguida disse-lhe o que estava escrito em cada palavra e deixei que esta escrevesse. No fim, reparei que se tinha esquecido de um A numa das

palavras e disse-lhe: “Olha, escapou-te aqui uma letra, o A. Tens de a por aqui, vês?”. Ela riu-se e disse: “Sem o A como é que se lê?”. Eu disse-lhe como estava escrito e ela achou piada, rindo-se e acrescentando a letra que faltava.

2ª SEMANA: 2 A 6 DE OUTUBRO

2 de outubro

Nota de Campo 31

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Matemática; Contagem; Pares; Adição; Subtração; Materiais Manipuláveis; Zona de Desenvolvimento Proximal; *Scaffolding*

No fim da marcação de presenças a educadora pediu ao Desenhos, o amigo do dia, que contasse o número de rapazes. Este pousou a mão na cabeça do Legos e disse "Uma" e a educadora interrompeu-o, dizendo: "Uma? Mas o Legos é uma rapariga?". O Desenhos começou a pensar e a Coração exclamou "Um!". Ele entendeu e recomeçou a contagem: "Um, dois, três…". Reparei que este sabe a sequência numérica, contudo, às vezes acelera um pouco a contagem e acaba por omitir alguns elementos. A educadora auxiliou-o neste momento para que este não se perdesse na contagem. O Desenhos, após a contagem, chega à conclusão de que estão na sala 10 rapazes. De seguida, a educadora pede que conte o número de raparigas. Desta vez inicia a contagem, dizendo: "Uma" e no fim conclui que estão 12 raparigas na sala.

A educadora após estes dois dados questiona a criança: "Há mais rapazes ou raparigas na sala?". O Desenhos não responde e por isso a educadora recorre, mais uma vez, às barras Cuisenaire para ajudar a criança a compreender melhor a sua questão. Dispõe no chão 10 barras azuis e 12 barras amarelas, correspondente ao número de crianças. Entretanto chega à sala a Boneca e a educadora questiona o Desenhos: "Temos 12 raparigas na sala … agora com a Boneca quantas são?". Este responde corretamente e inicia a contagem das barras com apoio da educadora. No fim da contagem do número de barras referentes às raparigas e aos rapazes, a educadora realiza uma questão mais complexa: "Quantas raparigas estão a mais que os rapazes?". Uma vez que esta pergunta envolve a realização de uma subtração gerou mais dificuldade para o Desenhos e para algumas crianças. Neste caso, o Desenhos começou a contar as barras referente aos rapazes e a educadora interrompeu-o, fazendo outra pergunta: "Como vais descobrir?". Achei esta atitude da educadora completamente adequada ao momento, pois a criança tinha capacidade para responder, contudo, de momento, não estava a ser capaz de compreender a estratégia que teria de usar para dar resposta ao problema colocado.

O Banana interveio e disse: "É só tirar 1". A educadora disse que estava errado e questionou de novo: "Como vamos descobrir quantas meninas estão a mais em

relação aos rapazes?". A Arco-Íris disse: "3" e a educadora perguntou-lhe como é que ela tinha pensado para chegar a esse resultado e ela respondeu: "Com a cabeça.. com o cérebro". A educadora respondeu: "Está bem Arco-Íris, mas como descobriste? Que estratégia usaste?". A Coração acaba por intervir e dizer que há 3 meninas a mais e que usou como estratégia fazer pares. Começa a explicar, agrupando uma barra das raparigas com uma barra dos rapazes, até ficarem apenas 3 barras de raparigas. A educadora elogia-a.

Entretanto a Flor questiona o grupo: "E quantos pares estão feitos?". A Coração prontifica-se a contar e descobre que fez 10 pares de barras. A educadora elogia e pede que a Violeta conte as barras amarelas e as azuis que estão em par, o que ela faz. No fim diz "10 barras azuis e 10 barras amarelas" e a educadora pergunta o porquê desse valor e ela responde que são 10 de cada, uma vez que são pares. A educadora continua "10 + 10 são 20… mas olhem, estas 3 barras que estão de fora podem formar um par?". O Super Homem diz: "Sim, dá para juntas duas e fica um par… fica é esta sozinha". A educadora elogia-o e pergunta: "Então 3 é par ou ímpar?" e várias crianças dizem em uníssono: "ímpar". O Super Homem coloca ainda outra dúvida: "E se fossem 5 barras?", a Coração responde-lhe: "É ímpar" e a Arco-Íris completa: "É porque não dá para fazer par!".

A educadora continua a conversa e questiona: "Mas se fossem 5 barras, quantos pares fazíamos?". A Coração ignora a educadora e ao olhar para as barras alinhadas no chão, enuncia: "Olha, parece um padrão! Verde, amarelo, verde, amarelo…". A educadora reconhece que pode ser um padrão e retorna a fazer a pergunta. A Arco-Íris responde: "Dá para fazer 2 pares de 5 barras".

Surge um conflito relativo aos lugares nos sofás, uma vez que não são capazes de se distribuir uniformemente pelo espaço disponível e acabam por ficar todos muito apertados. Isto demonstra um pouco do egocentrismo presente nestas faixas etárias, em que as crianças não são capazes de reconhecerem o ponto de vista do outro, não compreendendo que estão a apertar o colega e tem de dar um pouco de espaço.

Nota de Campo 32

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Artes Visuais; Desenho; Figura Humana; Noção do "eu"

A educadora distribui uma folha A5 por cada criança e pede que estas se desenhem a si próprias. Todas as crianças realizam a tarefa sem qualquer problema, todavia, achei interessantes as formas de desenhar distintas de cada criança. Reparei que pelo menos umas 4 crianças ainda se encontram numa fase de inicio do desenho

da figura humana, enquanto as outras estão numa fase mais avançada. O tema do desenho infantil é algo que sempre me suscitou algum interesse, pois é uma área totalmente desconhecida para mim, mas que me chama muito à atenção.

Nota de Campo 33

Local: Exterior

Tema: Expressão e Comunicação; Educação Física; Motricidade; Segurança; Vigilância

Estou no recreio exterior com as crianças e reparo que apenas estão as crianças da sala de atividades onde me encontro a estagiar. A Su pede que eu vigie as crianças enquanto ela vai ao carro buscar uma coisa. Assenti e fiquei a observar atentamente todas as crianças. A Boneca chama-me porque não a deixam ir para o balancé. Peço que fale com as crianças que lá estão e peça-lhe para andar um pouco. Ela vai-se embora, mas passado um pouco retorna a vir e diz que não a deixam. Digo-lhe que já a vou ajudar porque estava a falar com outra criança naquele momento. Quando ia ter com ela, observei que já estava no balancé, tendo resolvido esta questão de forma autónoma.

Reparo que um grupo de crianças (Leitinho, Super Homem, Paris e Príncipe) está a trepar uma das árvores do recreio. O meu pensamento principal foi: "Será que podem? Será que devo deixar?". Continuei a observar e uma vez que a árvore era relativamente de pequena altura, as crianças não tinham como trepar para uma grande altura, que se pudesse tornar perigosa. Rapidamente me recordei da conversa que tive durante uma unidade curricular opcional na qual estou inscrita (Educação, Nutrição e Segurança em Educação de Infância) relativa à segurança das crianças. Enquanto educadores, qual o limite da segurança ou do perigo? Quando devemos intervir? Neste caso, não tive qualquer intervenção, pois considerei que aquela situação não apresentava uma ameaça à integridade física das crianças.

Retornei a lembrar-me da situação das crianças com os martelos e pregos, que me causou algum choque inicial, mas que depois se desvaneceu. Penso que devemos deixar as crianças serem livres e explorarem livremente. Se estivermos constantemente a dizer: "Não faças, cuidado, saí daí ainda te magoas", creio que estaremos a educar as crianças para o medo e não para a liberdade e para a aventura. Durante este momento de reflexão no recreio apenas me consegui recordar da célebre frase de Carlos Neto: "Deixem as crianças serem crianças".

Nota de Campo 34

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Regras; Relações Interpessoais; Estratégias

O Leitinho quase nunca fica com o resto do grupo durante a hora do conto, pois não é capaz de ficar sentado a ouvir a história, dispersando bastante a sua atenção. Apesar disto, a educadora considera que este tem de aprender a ficar com o restante grupo durante este momento, porque apesar de ser uma criança com problemas comportamentais, é igual às restantes crianças. Dado isto, a assistente operacional que costuma vir buscar a criança foi embora e o Leitinho ficou ao meu colo, segundo sugestão da educadora. O Leitinho começou a espernear e a querer beber água, mesmo após ter acabado de a beber. Foi-lhe recusada pela educadora e ele começou a querer agarrar as garrafas das outras crianças. Apesar de lhe dizer vezes sem conta que a garrafa era do Ténis e não dele, logo não poderia mexer na mesma, este ignorou-me e continuou a tentar agarrar a garrafa.

A educadora agarrou nele e colocou-o ao seu colo, iniciando a leitura da história. Como este começou a reclamar e a querer sair daquela zona, a educadora pressionou-o contra si, agarrando-o firmemente. Leu a história com o Leitinho ao colo e conseguiu mantê-lo sossegado, já que durante a sua leitura abanou a cadeira e foi bastante expressiva, captando a atenção da criança. Assim que terminou a leitura, ele saiu do seu colo e veio para ao pé de mim. Encostou-se a mim e começou a levantar a perna, dando a entender que queria vir para o meu colo. Deixei-o vir para o meu colo e de imediato este começou a agarrar de novo as garrafas, só que desta vez, decidi virar a minha cadeira e colocar-me de costas para as garrafas de água, de modo a deixar o Leitinho de costas para as mesmas e de frente para o livro.

Ele, claramente, reclamou e começou a querer sair do meu colo. Para que se acalmasse, comecei a apontar para as ilustrações do livro que a educadora mostrava às outras crianças. Esta estratégia foi funcionando, com alguns resmungos e reclamações pelo meio, contudo, na sua globalidade foi uma estratégia razoavelmente bem-sucedida. Após um tempo, começou a pedir para ir brincar para a mesa dos jogos, o que lhe foi negado, pois era o momento de ouvir a história do livro. Ele insistiu vezes sem conta e todos os seus pedidos foram negados. Tentei explicar-lhe várias vezes: “Leitinho agora não pode ser, vamos ouvir a história, olha aqui a zebra, uau” ou até “Leitinho olha a Patrícia! Agora não é tempo de ir brincar para a mesa dos jogos, vamos ouvir a história”. Ele ignorou-me, repetindo: “Eu queio ir pa li” inúmeras vezes, começando a falar mais alto.

Certa altura, decidi sentar-me com ele no sofá, pois pensei que se estivesse junto das outras crianças, ele se acalmaria um pouco. De facto, o Leitinho resmungou inicialmente, mas depois ao olhar para as outras crianças, calou-se e ficou a observar. Quando a educadora terminou a análise das ilustrações e o reconto da história, o

Leitinho retornou a manifestar a sua vontade de ir para a área dos jogos de mesa. Novamente, sentei-me na cadeira e trouxe-o para junto de mim. Ele, frustrado, começou a chorar e a queixar-se, esperneando e lançando-se para o chão. Estando no chão, abaixou a cabeça no meio dos seus joelhos e ficou assim durante uns momentos. Todavia, quando dei conta, ele estava a tentar passar por debaixo da minha cadeira para ir para a área dos jogos. Voltei a explicar-lhe porque não podia ir para esse espaço e ele continuou a choramingar.

A educadora, entretanto, já estava a fazer um jogo com as crianças, em que tapava uma com uma manta e chamava outra que tinha de falar sobre si para que a criança tapada pelo lençol descobrisse quem ela era. Chamou o Leitinho para participar e ele levantou-se rapidamente, demonstrando-se entusiasmado. Jogou respeitando as regras e sorriu de felicidade. Quando terminou a vez dele, a educadora queria colocá-lo ao colo, contudo, este apontou para mim e veio ter comigo, acabando por ficar junto a mim.

Quando o jogo acabou, as crianças fizeram uma fila para o almoço e a educadora foi de mão dada com o Leitinho no inicio da fila. Pediu que este desse a mão à Violeta, mas este recusou, apontando para mim. A educadora perguntou: “Queres dar a mão à Patrícia? Vai lá!”. Fiquei admirada por querer vir comigo na fila, pois pensei que eu fosse a última pessoa com que quereria estar, uma vez que não o deixei ir para a área dos jogos de mesa como ele queria. Estendi a minha mão e ele deu-ma, sorrindo para mim. Começámos a cantar a canção do almoço e este olhava para mim enquanto eu a cantava, começando a rir e a imitar-me. Descemos as escadas juntos e fomos até ao refeitório. Chegando ao seu lugar, sentou-se e eu dei-lhe a colher (são-lhes retirados o garfo e a faca, pois a educadora confidenciou-me que tem receio de lhe dar esses talheres, já que pode começar a brincar com eles e magoar alguma criança).

Mais tarde, em conversa com a educadora, esta perguntou-me se eu tinha alguma dúvida e eu disse-lhe sinceramente que a minha maior dúvida era como lidar e comunicar com o Leitinho. Esta concordou comigo e disse que ele não tinha qualquer tipo de regras em casa, mas que na escola tinha de as respeitar. Eu disse-lhe que concordei com a sua atitude de o deixar com as restantes crianças durante a hora do conto, pois ele poderia chorar e reclamar hoje, amanhã ou até durante um mês, mas que, eventualmente, poderia começar a perceber que tinha de ouvir a história e de respeitar os outros. A educadora concordou comigo e eu ainda acrescentei que considero importante ele estar com o restante grupo até mesmo por uma questão de inclusão, já que as outras crianças ao o verem ir embora durante este momento, podem começar a pensar que ele é diferente e a excluírem-no. A educadora concordou comigo

novamente e disse que com o Leitinho era preciso variar as estratégias e tentar que este compreenda as regras da sala.

Nota de Campo 35

Local: Sala de Atividades

Tema: Regras; Linguagem Oral; Responsabilidade

Ao longo dos dias, tenho reparado que a educadora estima que as crianças tenham responsabilidade em arrumarem os seus materiais e brinquedos com os quais já brincarem e que deixaram desarrumados. Várias vezes observo a educadora a perguntar às crianças: "Quem esteve a brincar neste jogo? Tu? Então, mas já estás a brincar com outro. Tens de arrumar este, antes de ires para outro. Vá, vem arrumar isto". Respeito esta atitude da educadora já que promove um sentido de responsabilidade em valorizar os materiais disponíveis para brincarem, bem como estimula a autonomia das crianças ao poderem escolher livremente com o que querem brincar e a arrumarem quando não quiserem mais estar com aquele objeto.

Nota de Campo 36

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita; Artes Visuais;

A Flor quase todas as tardes faz vários desenhos para criar uma história. É uma criança que se empenha nas tarefas que lhe são propostas e que ela própria escolhe realizar. Desenha e, no fim, pede à educadora que escreva a história em que pensou. Aliás, já várias foram as vezes em que esta criança ficou mais tempo na sala com a educadora após o fim do tempo letivo, pois queria que esta lhe escrevesse a sua história.

Nota de Campo 37

Local: Sala de Atividades

Tema: Respeito pela Criança; Expressão e Comunicação; Assentimento; Ética

O Legos está na mesa do jogo magnético. Lança o dado várias vezes sobre o tabuleiro, observando-o a rodar. Pergunto-lhe o que está a fazer e ele não me responde. Começa a rodar o dado novamente e este é projetado para o chão da sala. Ele levantasse e vai apanhá-lo, sendo que eu me sento no sofá ao seu lado. Ele ao ver-me escrever no meu caderno de notas de campo, pergunta-me: "O que estás a fazer?". Expliquei-lhe: "Estou a escrever o que estás a fazer … estou a escrever aqui que estás a brincar no jogo com o dado .. sabes porquê?". Ele abana a cabeça negativamente e eu continuo: "É que eu estou aqui para brincar com vocês e descobrir coisas novas e tenho de escrever o que vocês fazem todos os dias, para mostrar à minha professora

da escola". Ele ouviu-me atentamente e disse "Ah está bem", olhando para o meu caderno.

Momentos depois, a Luna chama-me e o Legos interrompe-a dizendo: "Não, não, a Patrícia não pode sair daqui ela tá a escrever sobre mim para mostrar à professora, ela não pode sair". Esta sua afirmação fez-me rir, mas também me confortou no sentido de ter sido capaz de explicar à criança o que estava a fazer e de esta agora ter conhecimento pleno do meu trabalho na sala. Acabou por ser um assentimento da sua parte, uma vez que se tratam de crianças de tenra idade que possuem limites a nível da sua linguagem verbal, compreensão e experiências sociais.

Nota de Campo 38

Local: Sala de Atividades

Tema: Espaço; Instrumento de Organização; Regras; Comportamento

A educadora hoje começou a implementar um novo instrumento de organização da sala: a tabela dos corações, que é nada mais, nada menos, do que um quadro do comportamento. Confesso que estou um pouco cética quanto à eficácia deste quadro, pois o objetivo é que as crianças se comportem bem durante o dia para ganharem um coração no espaço correspondente ao seu nome. Caso se portem mal, têm uma bola, que segundo a educadora é quando acontece algo muito grave, como bater nos colegas ou morder. O intermédio é um meio coração, para as crianças que tiverem comportamentos como não arrumarem a sala, gritarem e falarem por cima dos outros. De momento, não acredito que funcione, ou que as crianças se lembrem durante o dia que não podem ter determinado comportamento se não vão ter uma bola ou meio coração. Todavia, a educadora já tem bastante experiência profissional, logo se implementou este método, talvez funcione. Nos próximos dias irei estar atenta ao uso deste quadro.

3 de outubro

Nota de Campo 39

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Domínio Cognitivo; Cores

A Boneca chamou-me e pediu-me que a ajudasse a fazer um puzzle, pois não estava a conseguir. Ao olhar para o que tinha encaixado até ao momento, reparei que estava a fazer o puzzle de lado e perguntei-lhe: "O puzzle está direito?". Ela observa e diz que não, começando a colocá-lo corretamente, virado para ela. Disse-lhe: "Se calhar

era por isso que não estavas a conseguir fazer". Ela sorriu para mim e concordou: "Pois estava ao contrário!". Após isto, foi capaz de realizar o puzzle com sucesso.

A Princesa chegou-se junto a mim, um pouco triste, uma vez que tinha entrado na sala a chorar, pois queria ter ficado com o seu pai em casa. Abraçou-se a mim e encostou a sua cabeça ao meu ombro. Para a tentar animar perguntei-lhe com um tom de voz divertido: "Ah a dona Princesa já chegou! Onde é que andou ontem? Foi passear?". Ela riu-se e disse: "Fui passear com o meu pai". Ela continuou abraçada a mim e eu perguntei-lhe se ela não queria ir fazer um jogo. Ela acenou com a cabeça que sim e foi buscar o que queria.

Entretanto a Boneca está, novamente, ao meu lado a fazer outro jogo. Reparo que é o mesmo jogo que noutro dia a educadora me pediu que fizesse com ela, para insistir nas cores. Nesse dia, conclui que esta criança ainda não sabe o nome das cores, apesar de as distinguir, não é capaz de as nomear. Devido a isto, hoje voltei a estar atenta ao que fazia e registei algumas das suas assunções:

Cor: Verde
Boneca: Amarelo

Cor: Vermelha
Boneca: Azul

Cor: Azul
Boneca: Verde

Cor: Azul
Boneca: Azul
Cor: Vermelha
Boneca: Azul

Cor: Vermelha
Boneca: Azul / Verde

Nota de Campo 40

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Curiosidade; Relações Interpessoais; Ética

A Princesa e a Coelha perguntam-me para que serve o meu caderno e eu expliquei-lhes: “Eu escrevo neste caderno o que vocês fazem … ao que brincam, o que dizem… aponto aqui para não me esquecer. Sabem porquê? Porque tenho de mostrar à minha professora, para ela ver se me estou a portar bem”. A Coelha olhou para mim e riu-se dizendo: “Mas tu estás a portar-te bem”.

Nota de Campo 41

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Equipa Educativa; Comunidade; Especialistas

Perto da hora de arrumar para o lanche da manhã, entra na sala uma pessoa que eu não reconheço. A educadora cumprimenta-a e oiço que falam de algumas crianças. Como continuei a brincar com as crianças com quem estava, não me apercebi do que se tratava. Quando as crianças começaram a arrumar a sala, eu levantei-me e ela dirigiu-se a mim, dizendo que se queria apresentar. Trata-se da terapeuta da fala, que veio à sala para observar e falar um pouco com duas crianças: a Bailarina que apresenta um quadro de gaguez e a Arco-Íris que demonstra um problema denominado de sigmatismo anterior, uma dificuldade de articulação dos sons sibilantes. A Arco-Íris irá ter terapia da fala com a especialista às segundas e quintas depois do almoço.

Realizei algumas questões à terapeuta, uma vez que é a pessoa mais indicada para esclarecer as minhas dúvidas relativas a estas dificuldades de linguagem. Explicou-me que a Bailarina possui uma gaguez de caráter emocional, isto é, conforme o seu estado de espirito esta gaguez pode alterar-se. Expliquei-lhe que tinha reparado que ela tinha quase sempre dificuldade em iniciar o seu discurso, mas que depois falava fluentemente. A terapeuta explicou-me que a Bailarina tem dificuldades no início das frases, repete algumas sílabas e/ou palavras e faz paragens. Elucidou-me que a gaguez se manifesta de maneiras diferentes nas pessoas. Perguntei se seria algo temporário, alguma coisa ligada à infância e ela disse-me que atualmente descobriu-se que a gaguez é do forro neurológico, uma resposta da pessoa quando quer dizer algo e o cérebro bloqueia essa resposta, daí a dificuldade de a criança iniciar o seu discurso.

Disse-me ainda que no caso da Bailarina, poderia dar-lhe algumas estratégias para ela tentar contornar esta questão.

Nota de Campo 42

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Matemática; Contagem; Organização e Tratamento de Dados

O "amigo do dia" de hoje é o Mateo, logo, na hora do lanche, terá de realizar a contagem das frutas das crianças da sala. A educadora pede que este faça a contagem e ele levanta-se da mesa e inicia a sua tarefa. Conta primeiro as maçãs, tocando na cabeça de cada criança para não se perder. Efetua esta contagem termo a termo e, após isto, diz o número correspondente à educadora e dirige-se para junto da caixa em que se encontram as bolas com várias cores, referentes aos diversos frutos. Começa a contar o número de bolas vermelhas que precisa para representar o número de maçãs e coloca-as no quadro de dupla entrada, no espaço da terça-feira. Feito isto, dirige-se às crianças e inicia a contagem das peras, depois das bananas e das outras frutas, fazendo novamente o processo de contagem das respetivas bolas.

Ao fazer isto, a educadora pede que ele coloque os algarismos correspondentes nos espaços para o efeito. Ele vai de novo à caixa e realiza esta tarefa calmamente. Enquanto isto, a educadora dirige-se ao grande grupo começando a realizar adições das diferentes frutas, como por exemplo: "Temos 7 maçãs nesta mão, mais 2 peras, quantas frutas são?". Às vezes as crianças são capazes de responder de imediato, outras vezes é necessário realizar-se a contagem com o recurso aos dedos das mãos. A educadora realiza estas adições até chegar ao número total de frutas trazidas pelas crianças e coloca questões como: "Então porque são 24 frutas?", ao qual as crianças respondem: "porque estão 24 meninos na sala; ou então "Qual é a fruta que está em primeiro lugar? E em segundo? Porquê?", sendo que as crianças vão respondendo: "Em primeiro estão as maçãs! Depois as bananas… as maçãs têm 7, logo é maior que as peras que só têm 2". Estas questões estimulam o pensamento das crianças e o seu raciocínio matemático.

4 de outubro

Nota de Campo 43

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Espaço; Brincar; Exterior; Responsabilidade; Autonomia

A Flor hoje é a "amiga do dia" e dado isto, realiza ao longo do dia pequenas tarefas. Hoje, a contagem das frutas demorou mais tempo do que o habitual e por isso a Flor ficou na sala mais tempo. As crianças foram para o recreio exterior, enquanto a Flor ficou mais de metade do recreio a procurar os algarismos para colocar na tabela das frutas e a limpar as mesas. Julgo ser importante atribuir responsabilidades às crianças, dando-lhes assim cada vez mais autonomia, contudo, penso que retirar tempo de brincadeira exterior não é nada profícuo e pode originar algum desinteresse das crianças em serem o "amigo do dia".

Nota de Campo 44

Local: Sala de Atividades

Tema: Equipa Educativa; Profissionalidade

Hoje a minha supervisora institucional visitou o JI para me observar e para conhecer o contexto. Em conversa com a educadora cooperante, esta disse que sentia que eu ainda estava com um pouco de medo desta nova realidade e eu disse que ainda estava numa fase de adaptação ao novo contexto. A supervisora institucional disse que me sentiu um pouco retraída, pois no estágio anterior estava habituada a ver-me mais ativa e dinâmica. Concordei com o seu comentário, contudo expliquei-lhe que se devia ao facto de ainda estar a conhecer as crianças e o novo espaço. Creio que ao longo das semanas, à medida que me for sentindo mais à vontade e quando conhecer mais especificamente o grupo, serei capaz de participar mais ativamente e de começar a intervir com as crianças.

Nota de Campo 45

Local: Sala de Atividades

Tema: Faz-de-Conta; Género; Identidade

Na parte da tarde, quando a área da casa foi "aberta" às crianças, todas se lançaram rapidamente para o seu interior. Como estavam crianças a mais, organizaram-se e conseguiram ficar somente 4, tal como é permitido pela educadora. Reparo que às vezes sai uma criança e entra outra, fazendo esta permuta de forma tranquila.

Oiço algum alarido e olho para esta área: era o Príncipe que vestiu uma saia e rodopiava, vendo-a a rodar. Mais tarde, novamente, vestiu um vestido vermelho com

bolas brancas e chamou a educadora: “Olha, olha!”, rodopiando de braços no ar. A educadora olhou para ele e disse: “Olha vês, estás com um vestido”. Ele retornou à área da casa, rodopiando, aos saltos e com os braços no ar, quase como fazendo gestos femininos, indicando que achava estar vestido à menina, apesar de não se importar.

5 de outubro

Feriado – Implantação da República

6 de outubro

Nota de Campo 46

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Género; Estereótipos

Na reunião da manhã, quando a educadora pede à Violeta que ilustre a lengalenga que aprenderam sobre a mão direita e esquerda, a Coração pergunta: “Ela pode desenhar umas mãos com unhas pintadas?”. A educadora responde que sim e a Patins diz: “Pode sim, porque são mãos de menina”. O Príncipe diz: “Os meninos também podem pintar as unhas” e a Violeta responde: “Não, não”, sendo que a Coração concorda com ela. O Príncipe conta uma história em que viu um menino a pintar as unhas. Elas não lhe respondem mais.

Nota de Campo 47

Local: Sala de Atividades

Tema: Entreajuda; Responsabilidade; Expressão e Comunicação; Linguagem Oral

A Luna começa a chamar a educadora, dizendo: “Olha, o Leitinho tem ranho!”. A educadora olha para o Leitinho e agradece à Luna pela informação.

Nota de Campo 48

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Lógica; Zona de Desenvolvimento Proximal; *Scaffolding;* Relações Interpessoais

O Desenhos foi buscar um puzzle, pousou-o na mesa junto a mim e disse: “Ajudas-me a fazer este puzzle?”. Eu respondi que sim e fiquei junto dele, enquanto este

procurava as peças e montava o puzzle. Não precisou da minha ajuda, contudo, no fim de terminar o puzzle, disse-me: “Acabei! Boa! Agora já sei fazê-lo sozinho para a próxima”. Achei interessante o facto de esta criança não ter precisado de mim para concluir o puzzle, todavia, a minha presença fez com que este se sentisse mais seguro e confiante nas suas capacidades, tendo-o realizado sem qualquer dificuldade.

Nota de Campo 49

Local: Recreio Exterior

Tema: Entreajuda; Responsabilidade

A Violeta ao ver que o Leitinho se precisa de assoar, prontifica-se a sair do espaço do recreio para ir à casa de banho buscar um papel para que este se assoe. Dá gosto ver a empatia que as crianças têm com o Leitinho, apesar de este ser uma criança mais complicada a nível comportamental, as crianças parece que compreendem esta dificuldade do Leitinho e tentam inclui-lo nas suas brincadeiras e dia a dia, ajudando-o em algumas tarefas. Isto também se deve ao facto de a educadora realçar várias vezes que o Leitinho é pequenino e só tem 3 anos, logo faz algumas coisas menos corretas. Este discurso da educadora serve também para que as crianças não excluam o Leitinho por ele ser um pouco mais agitado que as restantes crianças.

Nota de Campo 50

Local: Recreio Exterior

Tema: Profissionalidade

Hoje foi o primeiro dia em que vi a educadora no recreio com as crianças. Tirou-lhes algumas fotografias, provavelmente para registar as brincadeiras das crianças e o seu dia, para posterior documentação. Observou as crianças e esteve algum tempo com o Leitinho que estava deitado no banco do recreio.

No recreio da hora do almoço, enquanto conversava com algumas crianças, a Coração que participava no diálogo disse-me algo que me fez refletir sobre o espaço exterior: “Eu gosto de estar aqui fora porque brinco com as minhas amigas, mas depois elas discutem porque querem todas brincar ali nos balancés… e depois às vezes eu venho para aqui [estrutura de metal com barras metálicas] e venho fazer ginástica e não tenho espaço e empurram-me”.

Nota de Campo 51

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Espaço; Regras

Olho para a área da casa onde se encontra a Rosa, a Patins, a Violeta e o Banana. Este vem para a entrada desta área e começa a dizer: "Quem quer vir para a casinha? Quem quer? Pode vir mais um!". Aguardou e apareceu a Coração, que trocou de lugar com o Banana. Isto demonstra a organização que as crianças, na maior parte das vezes, conseguem realizar sem a intervenção de um adulto.

Nota de Campo 52

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Matemática; Contagem

A Coração pega numa caixa roxa e pousa-a sobre a mesa. Abre-a e retira um saco, dizendo: "Adoro este jogo dos pauzinhos". Eu perguntei-lhe: "Gostas? Mas gostas porquê?" e ela responde-me: "Gosto deste jogo porque é para fazer contas e eu gosto de contas". Retornei a questioná-la: "Gostas de fazer contas, muito bem! E como se joga este jogo dos pauzinhos?". Ela começou a explicar-me o seu modo de jogar, dizendo-me que pegava nos "pauzinhos" e fazia pares, para depois fazer as contas". Agradeci a explicação e fiquei a observar o que esta fazia. Pegou em 5 "pauzinhos" castanhos e agrupou-os, sendo que de seguida fez o mesmo com "pauzinhos" rosa. Após isto, selecionou alguns amarelos e dispô-los um a um sob a mesa. Chamou-me no fim disto e disse: "Queres ver eu a fazer contas? Olha! 5, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 …24!". Elogiei-a e perguntei-lhe como tinha pensado para fazer aquela conta e esta disse-me: "Então, pus 5 + 5 que é 10 e depois contei 11, 12, 13 …".

Nota de Campo 53

Local: Sala de Atividades

Tema: Entreajuda; Zona de Desenvolvimento Proximal; *Scaffolding*

O Legos e o Super Homem foram buscar um saco com algumas peças de dominó. O Legos chocalha o saco até que todas as peças caiam sobre a mesa e o Super Homem exclama: "É dominó!! Eu sei jogar dominó!! Queres que te ensine Legos?". O Legos assentiu que sim com a cabeça e o Super Homem começou a ensinar-lhe como se jogava.

Nota de Campo 54

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Matemática; Subtração

Na marcação da tabela dos corações de hoje, a educadora avisa que irá fazer uma pergunta muito difícil: “Hoje estiveram na sala 20 crianças … e só três é que tiveram bola… quantas crianças tiveram coração?... esta é muito difícil, quem sabe?”. Surgem algumas respostas: “24”; “18”, “25”, contudo, é a Coração que exclama: “17!”. A educadora elogia-a e pergunta-lhe como ela pensou, sendo que esta responde: “Então se estão 20 meninos, menos 3, são 17”. A Coração é uma criança que possui um raciocínio matemático bastante bom, sendo já capaz de realizar adições e subtrações bastante complexas.

3ª SEMANA: 9 A 13 DE OUTUBRO

9 de outubro

Nota de Campo 55

Local: Sala de Atividade

Tema: Conflitos; Comportamento; Regras

É segunda-feira e o Leitinho está especialmente inquieto e rabugento. Durante o acolhimento e marcação de presenças, vagueava pela sala, enquanto olhava para os adultos, rindo. A educadora foi buscá-lo e ele lançou-se para o chão. Foi-lhe pedido que se levantasse para se sentar junto das outras crianças, contudo, este continuou imóvel no chão. A educadora pegou nele ao colo e este começou a gritar e a espernear aborrecido. Para que este ficasse quieto, foi necessário contê-lo, agarrando-lhe as pernas e as mãos.

No tempo de brincar livremente pela sala, o Leitinho começou a tirar uma cadeira do monte das cadeiras e deitou-a no chão virada do avesso. Agarrou nas pernas da cadeira e fez força, começando a balançar com os pés. A educadora pediu que este saísse, já que se podia magoar e dirigiu-se a ele, ajudando-o a arrumar a cadeira novamente. De seguida foi ao armário que costuma estar fechado e abriu-o, retirando uma pequena lata de plasticina. Ao ver isto, pedi que ma desse e ele assim o fez. A educadora pediu que eu fosse brincar com ele com um jogo para que este se distraísse. Peguei na sua mão e levei-o para junto do móvel dos jogos e pedi que este escolhesse um jogo. De imediato, o Leitinho aponta para uma grande caixa e diz “pesado”. Identifiquei que aquela caixa era referente ao jogo dos blocos de cortiça, martelos e pregos, contudo, ao saber que esta criança estava agitada desde o início da manhã, receie que este não fosse o jogo mais adequado para o seu estado de espirito do momento. Dado isto, disse-lhe: “É muito pesado, pois é … olha vamos ver outro, e este?”. Ele rejeitou e começou à procura de outro jogo, decidindo-se por um jogo de coordenação óculo-manual, em que tem de apanhar com uma cana de pesca alguns peixes num determinado espaço delimitado.

Satisfeito, agarrou no jogo e levou-o para cima da mesa, espalhando os peixes dentro do “mar”. Pegou na cana de pesca e começou a tentar apanhar um peixe, mas como não conseguia, agarrou na ponta do fio, direcionando-o para o peixe. Ao pescar um peixe gritou “olha olha!!!!”, sendo que o elogiei, dizendo: “Boa Leitinho! Apanhaste

um peixe! Põe aqui. Vais pescar outro?". Ele diz-me que sim e continua a brincar até a hora de arrumar a sala para o lanche.

Na hora do lanche, o Leitinho foi com a educadora buscar a peça de fruta assim como as restantes crianças. Foi capaz de tirar a fruta (banana) de dentro da mochila e de arrumar o seu casaco. Entrou na sala de forma autónoma e foi buscar uma cadeira para ficar junto da Patins, criança pela qual ele tem uma grande empatia. Apesar de ver que este não podia estar naquela mesa, uma vez que existem três mesas e as crianças têm de se sentar de acordo com as frutas que trazem (as crianças que trazem banana vão todas para uma só mesa e o mesmo para as outras frutas), deixei-o estar, pois estava sossegado e a comer a sua fruta sem destabilizar as outras crianças. No fim, levantou-se, foi deitar o papel no caixote do lixo e disse-me "já acabei". Eu pedi que este se sentasse no lugar, junto da Patins, mas ele ignorou-me, pegando na cadeira, arrumando-a na outra mesa e indo ter com a educadora que lhe pediu que este se sentasse. Ele fingiu que não nos ouviu, ou não percebeu e foi a correr para a área da casa, começando a mexer nos objetos. A educadora seguiu-o e encaminhou-o para junto do restante grupo. Este retornou a lançar-se para o chão, ficando deitado no mesmo.

A educadora pegou nele ao colo e o Leitinho começou aos gritos e a espernear novamente. Gritou de tal forma que começou a ser impossível realizar-se a atividade diária de se realizar a contagem das frutas. A educadora tentou segurá-lo de outra forma, mas este continuou a protestar e a espernear bastante. Com isto, o restante grupo de crianças começou, naturalmente, a elevar o tom de voz e chegou a ser insuportável o barulho. A educadora também desconfortável, pediu que a assistente operacional levasse o Leitinho para fora da sala, para poder continuar a contagem das frutas. Quando o Leitinho saiu da sala, a educadora pediu silêncio e explicou às crianças que estava muito barulho na sala e que era preciso respeitar a "amiga do dia" que realizava a contagem no momento.

Nota de Campo 56

Local: Sala de Atividades

Tema: Segurança e Bem-Estar; Nutrição;

É o tempo do recreio exterior e a Carmo continua na sala a comer a sua maçã. Pergunta à educadora se pode comer só mais uma fatia de fruta e esta assente que sim, uma vez que a sua maçã era muito grande. Como a educadora teve de se ausentar

da sala, fiquei com a Carmo sozinha, à espera que esta acabasse de comer. Esta comia muito lentamente e com pouca vontade, por isso fui incentivando-a: "Vá lá Carmo, é só mais um bocadinho". Ela ia falando comigo e informou-me que queria fazer chichi, sendo que lhe disse que iria assim que acabasse a maçã. Ela ia dando trincas muito pequenas na maçã, até que para a incentivar, quando esta estava quase a acabar a fatia de maçã, pedi que se levantasse e fosse arrumar na mochila a restante maçã. A Carmo assim o fez e eu deixei-a ir autonomamente. Fiquei na sala a arrumar umas coisas e quando fui à casa de banho ter com a Carmo, ela estava com as mãos em concha a vomitar. Assustei-me, mas tentei manter a calma para não trespassar para a criança e perguntei: "Então Carmo? Estás maldisposta? Deixa-me ajudar a limpar-te". Com calma, ajudei-a a limpar-se e fui falando com ela para que esta não se assustasse e para eu perceber se a má disposição continuava. Ela disse-me que estava bem e que a maçã lhe tinha sabido mal. No fim de a limpar, encaminhei-a para o recreio, onde ficou muito calada e quieta.

Nota de Campo 57

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Equipa Educativa; Planificar

Antes das crianças regressarem do almoço e do recreio, fiquei na sala a falar com a educadora. Apresentei-lhe algumas ideias para a sessão de motricidade de terça feira e falámos sobre a mesma. A educadora viu a planificação que criei e em conjunto, restruturámo-la de acordo com as necessidades e interesses das crianças. Como nunca planeei uma sessão de motricidade mesmo para crianças, tinha algumas dúvidas como: "Será que esta planificação dá para 30 minutos? Será que estes jogos vão demorar muito tempo? As crianças serão capazes de realizar isto? E aquilo? Será que x criança conseguirá?". Expliquei à educadora todas estas questões que me assombravam e esta tranquilizou-me, explicando que é importante que no início da sessão as crianças saibam que esta é constituída por 3 partes: 1. Aquecimento; 2. Jogo; 3. Retorno à calma e conversa. Salientou que é muito importante as crianças saberem a estrutura da sessão, para se localizarem na mesma.

Ambas conversámos e acordámos que a sessão seria composta por um aquecimento à volta do ginásio, em que as crianças pudessem saltar, correr, andar e aquecerem os grandes músculos. Depois faríamos um jogo que sugeri (O Rei Manda), uma vez que ao longo do estágio já ouvi as crianças pedirem para jogar a este jogo

várias vezes. Por fim, faríamos um jogo de retorno à calma que também indiquei (o telefone sem fio/telefone estragado), e por fim, seria feita uma conversa de balanço da sessão.

Nota de Campo 58

Local: Sala de Atividades

Tema: Comportamento; Regras;

Ao fim da tarde, a educadora pediu que eu fizesse a tabela dos corações com as crianças. Confesso que ainda me encontro um pouco reticente quanto ao uso desta, contudo, ainda estou a observar o modo como as crianças se apropriam da tabela. Fui perguntando a cada criança o que achava que merecia na tabela e quase todas as crianças disseram coração. Somente a Arco-Íris me disse que era meio coração, pois na parte da manhã a educadora a tinha trocado de lugar, o que significava que não tinha cumprido as regras, logo não teria um coração. Já o Legos pediu um coração, mas de imediato o Mateo, a Flor e a Violeta prontificaram-se a explicar o porquê de o Legos não poder ter um coração, enunciando razões como: “Ele quase deu pontapés na Boneca”, ou “Ele berrou aos meus ouvidos”, ou “Ele deu um beijo na boca do Príncipe”. Na minha opinião, até agora, este momento de preenchimento da tabela dos corações, serve para a exposição desnecessária das crianças (dos seus maus comportamentos e atitudes) e quase parece um mural das queixinhas.

10 de outubro

Nota de Campo 59

Local: Ginásio

Tema: Expressão e Comunicação; Motricidade; Deslocamentos e Equilíbrios; Jogos; Intervenção

Hoje fiz a minha primeira intervenção com este grupo de crianças, através de uma sessão de motricidade no ginásio. As crianças souberam no dia anterior que iriam fazer motricidade e o entusiasmo foi geral, existindo gritos de alegria, espanto e gargalhadas. Perante esta situação, fiquei preocupada com a dinamização desta sessão, não por não ser capaz de a realizar, mas sim, para a tentar estruturar de forma a privilegiar os interesses e gostos das crianças. Nos dias anteriores já tinha

apresentado à educadora algumas propostas, sendo que em conjunto, acordámos em como seria a sessão.

Para irem para o ginásio, as crianças fizeram uma fila e foram encaminhadas para o átrio da sala. Neste local, a educadora indicou às crianças que seria eu a dar a sessão de motricidade, sendo que algumas crianças demonstraram espanto. A educadora pegou na pandeireta, que eu já iria utilizar para a sessão e disse que sempre que ouvissem o seu som, teriam de fazer silêncio para me ouvirem. As crianças desceram as escadas e foram animadas, saltitando e conversando umas com as outras pelo caminho. Ao abrirem a porta do ginásio, correram de imediato para um banco sueco, gritando. Deixei que se sentassem e a educadora voltou a relembrá-las da regra da pandeireta. Quando fizeram silêncio, disse-lhes bom dia e comecei por lhes perguntar o que era motricidade:

Patrícia: Bom dia!

Crianças: (em coro) bom dia!

Patrícia: Olhem hoje vamos começar a motricidade… alguém sabe o que é?

Mateo: É ginástica!

Bailarina.: É correr

Violeta: É fazer jogos

Vários foram os contributos que surgiram e me auxiliaram a explicação da estrutura da sessão.

Patrícia: Boa! Muito bem… então nós hoje vamos fazer 3 coisas! (apresentei o 3 com os dedos). Primeiro vamos fazer um aquecimento. Quem sabe o que é aquecer o corpo?

Mateo: É ficar quente

Legos: É correr e andar

Elogiei as suas respostas, acrescentando que precisávamos de aquecer o nosso corpo, os nossos músculos, para podermos fazer jogos e brincar. Adicionei como exemplo o facto de os jogadores de futebol também precisarem de aquecer antes de jogarem. De imediato, surgiram imensas experiências das crianças:

Legos: O meu pai faz ténis

Mateo: Os jogadores de futebol fazem assim com os pés e flexões (exemplificando)

Arco-Íris.: Na natação também faço!

Com estas intervenções dei inicio à explicação do aquecimento, dizendo às crianças que iriam andar pelo espaço, à volta do ginásio e que teriam de estar em silêncio e muito concentradas uma vez que iriam ouvir diversos sons: se ouvissem a

pandeireta tinham de ficar em estátua; se ouvissem uma palma, tinham de retornar a andar; e se ouvissem palmas contínuas, teriam de correr. As crianças ouviram a minha explicação e no fim fiz um exercício de confirmação dos sons, que as crianças tinham compreendido e decorado. Dado isto, pedi que as crianças se levantassem e começassem a andar e estas assim o fizeram. Refletindo sobre o aquecimento, este correu bastante bem. As crianças estiveram bastante atentas às minhas indicações, olhando várias vezes para mim, ouvindo os sons e realizando a ação motora correspondente. Todas as crianças foram capazes de realizarem este aquecimento com sucesso, parando quando ouviam a pandeireta, correndo quando ouviam as palmas contínuas e retornando a andar quando ouviam uma palma. Fiquei muito satisfeita com o modo como correu esta atividade, dando-me mais entusiasmo para realizar o resto da sessão.

A segunda parte da sessão era a realização de um jogo, sendo que o jogo que era uma das minhas propostas e foi aprovado pela educadora, era “O Rei Manda”. Esta foi uma das minhas propostas, pois desde que me encontro neste contexto, com este grupo, as crianças têm várias vezes dito que querem jogar ao Rei manda, mas ainda não tinham tido essa oportunidade. Mal informei as crianças que iriam jogar a este jogo, gerou-se alguma agitação e histerismo, que tentei acalmar. Assim que consegui, pedi que uma criança explicasse o jogo e a Estrela foi a escolhida, por ter colocado o dedo no ar para falar. Esta explicou o jogo e outras crianças completaram a sua explicação, assim como eu. A dinamização deste jogo correu também muito bem, sendo que este jogo foi jogado duas vezes, com um Rei e uma Rainha. As crianças apreciaram o jogo, uma vez que aderiram muito bem ao mesmo, sorrindo e obedecendo às ordens do Rei.

No fim deste jogo, fiz com as crianças uma roda para o último jogo. Relembrei às crianças, novamente, as partes da sessão e questionei-as em que parte estávamos sendo que estas foram capazes de responder: relaxamento. O último jogo foi o “Telefone Sem Fio/Estragado” que as crianças também já conheciam. Eu expliquei o jogo calmamente e as crianças iam ajudando-me a elucidar quem não conhecia o jogo. Foi um jogo divertido para as crianças e para os adultos, que serviu exatamente para o propósito que lhe estava destinado: retorno à calma. As crianças colaboraram neste jogo, dizendo ao ouvido da criança ao seu lado a frase/palavra que lhe tinham dito, demonstrando prazer em fazê-lo. A título de exemplo, a Flor tinha dito à criança do lado “Portugal é campeão” e no fim, quando a última criança disse em voz alta o que ouviu,

pronunciou: “mosca”. Para além de ser um jogo que estimula a concentração e audição, é também um jogo divertido e perfeito para fim de sessão.

Em suma, considero que a sessão correu bem e que foi uma boa primeira intervenção da minha parte e uma boa primeira sessão de motricidade. Privilegiei a exploração livre do espaço, uma vez que era a primeira vez que iam estar no ginásio para realizarem motricidade, integrando ainda um jogo do gosto e preferência das crianças.

Nota de Campo 60

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Motricidade; Reflexão

No fim da sessão de motricidade não deu tempo para realizar um balanço da sessão, contudo, considero importante não o descurar, pois privilegio a voz ativa das crianças. Na hora do conto questionei as crianças sobre o que tinham gostado mais na sessão, o que tinham gostado menos, o que mudariam e o que gostavam de fazer numa próxima sessão de motricidade. Deixo aqui algumas opiniões das crianças:

Do que mais gostaram?

Coração: Gostei de tudo

Príncipe: Tudo, tudo

Super Homem: Eu gostei de tudo

Paris.: (levanta-se e vem ter comigo) eu gostei de tudo (abrindo os braços)

Arco-Íris.: Gostei de tudo, tudo, tudo.

Do que menos gostaram?

Coração: De nada

Arco-Íris.: Eu gostei de tudo, portanto..

Príncipe: Eu não gostei do aquecimento… é aborrecido

O que mudavam?

Coelha: Nada

Legos: Eu gostei

Banana: Nada, ficava tudo igual!! Tudoo

O que queriam fazer numa próxima sessão de motricidade?

Banana: O mesmo, tudo igual

Tubarão: Eu queria levantar umas coisas com pesos, muito pesados

Nota de Campo 61

Local: Sala de Atividades

Tema: Equipa Educativa; Profissionalidade; Planificar

Quando as crianças estavam no recreio exterior, a educadora abordou-me, informando-me que para a semana seria o dia mundial da alimentação e na segunda feira iria fazer uma sopa com as crianças. Acrescentou dizendo que pretendia trabalhar o conhecimento do mundo, mas também a matemática, realizando uma recolha e tratamento de dados para a realização de um gráfico com os gostos das crianças relativamente à sopa. Disse ainda que queria fazer uma roda dos alimentos com as crianças. Achei as ideias muito interessantes e a educadora disse-me que eu podia desenvolver com as crianças a roda dos alimentos. Deu-me algumas ideias relativas à roda, tais como, as crianças poderem recortar revistas para a roda, mas que também podiam colar numa folha os ingredientes usados na sopa, ou até explorarem as palavras referentes aos legumes usados.

11 de outubro

Nota de Campo 62

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Expressão e Comunicação; Abordagem à escrita; Linguagem Oral; Livros; Biblioteca

Neste momento estou junto do Leitinho, já que este escolheu brincar com o jogo dos martelos, pregos e cortiça. A Patins e a Violeta chegaram-se junto dele e começaram a querer dar-lhe festinhas, abraços e ajudá-lo a fazer a construção, contudo, o Leitinho estava tão empenhado e concentrado nesta atividade que se demonstrou incomodado com a atenção. Ao ver que elas continuavam a querer a sua atenção e ele não queria, disse-lhes: “O que estão aqui as madames a fazer?”. Elas riram-se e responderam: “Estamos a ver o Leitinho a fazer.. queremos ajudar!”. Eu disse-lhes que o Leitinho queria fazer o jogo sozinho e que não havia mais espaço para elas brincarem com ele. Elas perceberam e perguntaram-me: “Mas nós queríamos ficar aqui… vamos

fazer o quê?". Observei as restantes áreas e disse-lhes: "Olhem podem ir fazer um desenho ou pintura, mas também podem ir ler na biblioteca" De imediato a Violeta responde-me, dizendo: "Ler uma história a esta hora?". Eu questionei-a: "Qual é o problema? Podemos ler quando quisermos". Elas acabaram por ir para a biblioteca manusear os livros, tendo até vindo ter comigo para me informar que tinham encontrado dois livros iguais. Posso inferir que este espanto da Violeta, se deve ao facto de ter enraizado na sua mente que a leitura se faz durante a hora do conto e que como ainda era de manhã, não eram horas do livro.

Nota de Campo 63

Local: Átrio

Tema: Gestão do Grupo; Regras; Comportamento

A assistente operacional pediu que eu levasse as crianças para o átrio para irem buscar as frutas. Elas vieram comigo numa grande confusão e gritaria e sentaram-se no chão, sendo que alguns começaram a rastejar pelo chão e a brincarem uns com os outros. Neste momento senti que a confusão se estava a instaurar e eu não estava a ser capaz de gerir o grupo. Tentei bater uma palma e dizer: "Posso começar a chamar?". Algumas crianças calaram-se e ouviram-me, outras ignoraram-me e continuaram a brincar com a criança ao lado ou a falar. Neste momento senti que tinha perdido o grupo e para não andar a gritar, optei por começar a chamar algumas crianças que estavam a destabilizar mais o grupo. Quando dei conta, o Leitinho estava a dar pontapés numa criança e a correr pelo átrio, podendo tropeçar numa criança e magoar-se. Tive de pegar nele ao colo e contê-lo junto a mim. Foi um momento muito stressante para mim e em que me senti incapaz de gerir um grupo. Entretanto a educadora apareceu no átrio e ao deparar-se com tamanha confusão, começou a cantar uma música "Ovelhinha Branca" e as crianças, lentamente, começaram a fazer silêncio e a cantarem com a educadora. Com isto, percebo que os momentos de transição ainda são de difícil gestão para mim e nos quais preciso de ser mais dinâmica e interventiva.

De seguida fui para o recreio com as crianças e encontrei a minha colega de estágio, que estava a conversar com a sua educadora cooperante. Esta última informou-me que poderíamos organizar em conjunto algo para o dia da alimentação. Conversei com a minha colega e várias foram as ideias que surgiram: fazer espetadas de frutas, apresentar legumes, uma sopa. Acabámos por acordar em realizar uma atividade da

área de expressão dramática, neste caso, uma animação de uma história com fantoches.

Nota de Campo 64

Local: Sala de Atividades

Tema: Zona de Desenvolvimento Proximal; *Scaffolding*; Relações Interpessoais

Vejo que o Legos pegou num jogo que já não vejo a ser usado há uns dias e por isso fui para junto dele. Mal me sentei, este disse-me logo: "Vou fazer um robô", apresentando-me o cartão de instrução para o robô. Começou a auto instruir-se, dizendo: "Agora preciso de um azul…. Tá aqui! Agora ponho aqui e vou buscar um prego vermelho". Fiquei junto dele, ajudando-o somente quando precisava. A título de exemplo, aconteceu o Legos tentar colocar uma peça no meio de duas e esta não encaixar. Olhei e disse-lhe: "Hum se calhar está aí alguma coisa mal…", ele olhou para a sua construção e para a folha de instrução, levou a mão à cabeça e disse: "Ai… pois é (rindo), foi aqui, agora tenho de desmontar". Aconteceu ainda eu segurar numa peça para o ajudar a aparafusar a outra. Auxiliei-o ainda a ler a folha de instruções, sendo que nas últimas peças, ele já era capaz de observar melhor a folha e transportar essa imagem para a construção a 2D. No fim da construção do seu robô, ele esboçou um enorme sorriso e disse: "Consegui, já acabei", chamando ainda a educadora para que esta visse a sua conquista.

Nota de Campo 65

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos;

Para hoje destaco ainda uma situação de conflito entre a Estrela e a Arco-Íris. A Estrela começou a chamar-me e disse-me que a Arco-Íris não queria brincar com ela. A Arco-Íris disse de imediato: "Eu não te respondi a isso". Eu perguntei calmamente: "O que se passa?". A Estrela disse: "A Arco-Íris não quer brincar comigo" e eu perguntei à Arco-Íris o que se passava e ela disse-me: "Não quero brincar com ela". De seguida disse: "A Estrela está um bocado aborrecida por não quereres brincar com ela… queres ficar a brincar sozinha?". A Arco-Íris olhava para o chão e mexia na caixa registadora da área da casa, não me respondendo. Eu perguntei: "Como vamos resolver isso?" e a Arco-Íris disse: "Não sei". Eu disse à Estrela: "Olha, parece-me que a Arco-Íris quer brincar sozinha, não a podes obrigar a brincar contigo". A Estrela começou a olhar para

as restantes crianças na esperança de encontrar alguém com quem brincar e a Arco-Íris interrompe-a, dizendo: “Vá, pronto Estrela, podes brincar comigo”, tendo começado de imediato a brincar.

Nota de Campo 66

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Brincadeira; Espaço; Materiais

A Bailarina e a Coelha estão a fazer uma montagem em 2D, em conjunto com pequenas peças. Uma coloca uma peça e a outra coloca outra, falando e sorrindo uma para a outra. Abordam-me, dizendo: “Patrícia não temos peças vermelhas suficientes” e eu disse: “Então que vão fazer?”. Elas começam a procurar peças vermelhas dentro da caixa e falam entre si, até que certo ponto a Bailarina me diz: “Não há mais peças vermelhas! Vamos usar laranjas!”. Ao resolverem o seu problema, continuaram a fazer a montagem as duas, até que passados alguns minutos me diz: “Patrícia precisamos de folhas com quadrados para pintar o desenho”. Fui buscar-lhes a folha quadriculada e ajudei-as a iniciar este desenho. Ficaram a pintar em conjunto o resto da tarde.

12 de outubro

Nota de Campo 67

Local: Sala de Atividades / Ginásio

Tema: Família; Motricidade; Fotografias;

Hoje não houve motricidade, sessão que eu iria dar, uma vez que foi dia do fotógrafo ir à escola para tirar fotografias. A sessão fotográfica decorreu no ginásio e dentro da normalidade, sendo que as crianças, uma a uma, foram tirar fotografias sozinhas e com irmãos que também frequentam a escola. A única criança que não tirou nenhuma fotografia foi a Flor, que não quis tirar fotos. Falei com a mãe dela de manhã, pois veio entregar-me os 50 cêntimos necessários para sexta feira, já que as crianças irão ao supermercado comprar legumes para fazerem uma sopa na segunda feira. A mãe da Flor explicou-me que esta não ia tirar fotografias, porque não quis. Eu sorri e disse: “A Flor tem vontades muito próprias, é muito decidida”. A mãe concordou e acenou com a cabeça afirmativamente.

Nota de Campo 68

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Espaço; Materiais; Envolvimento; Bem-Estar

Hoje não houve hora do conto, já que a educadora sentiu que as crianças estavam muito agitadas e porque também não tiveram oportunidade de brincar durante a manhã, dada a sessão fotográfica. Estou sentada numa mesa e reparo que a Bailarina e a Coelha estão a pintar na folha quadriculada que lhes dei ontem para pintarem a sua construção. Isto demonstra que as crianças estavam empenhadas e envolvidas na tarefa no dia anterior, pois retomaram à mesma tarefa no dia seguinte.

Nota de Campo 69

Local: Sala de Atividades

Tema: Especialistas; Terapeuta da Fala

Na minha hora de almoço, estava na sala a realizar notas de campo e a planear a minha ação, quando entrou na sala de atividades a Terapeuta da Fala que tinha estado na sala nos dias anteriores. Trazia a Arco-Íris com ela e rapidamente percebi que iria ter uma sessão com ela. Perguntei se queria que eu saísse e ela disse que não era necessário, sendo que acabei por assistir à sessão. A terapeuta insistiu durante toda a sessão em palavras com sons sibilantes: china; xaile; chaminé; chinelo, entre outras. A terapeuta foi pedindo que a Arco-Íris repetisse estes sons, repetindo que não pusesse a língua para a frente, pedindo que fechasse a boca e cerasse os dentes. Após isto, a Arco-Íris foi fazendo desenhos das diversas palavras que ia dizendo. No fim deste momento, a terapeuta levou a Arco-Íris para a frente do espelho da sala de atividades e realizou alguns exercícios com ela, que se baseavam essencialmente na repetição das palavras anteriores.

Entretanto fui reunir-me com a minha colega de estágio para planearmos em conjunto a atividade para o dia da alimentação. Em conversa e depois de alguma pesquisa decidimos usar como fantoches legumes verdadeiros, colocando-lhes olhos e uma boca, utilizando ainda dois personagens principais: uma mãe e uma filha, que neste caso foram colheres de pau decoradas. Optámos por escrever a história/guião, uma vez que deste modo, poder-lhe-íamos dar o nosso cunho pessoal.

Nota de Campo 70

Local: Sala de Atividades

Tema: Zona de Desenvolvimento Proximal; *Scaffolding*

Destaco que hoje existiram alguns momentos de conflitos entre o Príncipe e algumas crianças, tendo intervindo em alguns deles. No recreio exterior, a Arco-Íris apareceu ao pé de mim a chorar compulsivamente, dizendo que o Príncipe lhe tinha dado um pontapé na barriga. Chamei o Príncipe para junto de mim, mas este ignorou-me, por isso, fui ao seu encontro. Abaixei-me para ficar ao nível das duas crianças e perguntei: "O que se passou Príncipe?" e ele novamente, ignorou-me. Retornei a perguntar: "Príncipe, diz-me o que se passou? Bateste na Arco-Íris de propósito ou foi sem querer?". Ele continua a olhar para mim com a sua expressão de zangado/aborrecido sem me responder. A Arco-Íris exclama: "Foi de propósito, ele fez de propósito". Ele começa a falar e diz: "Mas foi porque eu estava aqui primeiro e tu vieste para aqui!". Com esta afirmação, disse ao Príncipe: "Então foi de propósito… não podes fazer isso Príncipe. Olha para a Arco-Íris a chorar! Está a doer-lhe a barriga, magoaste-a…". Ele olhou para ela e para a barriga, sem dizer nada. Expliquei-lhe: "Ficaste muito zangado por ela ter ido para aí, mas não é preciso bater. Dizias à Arco-Íris que estavas a brincar aqui e que querias ficar mais um bocado". Ele olhou para mim e acenou afirmativamente com a cabeça. Disse ao Príncipe para pedir desculpa à Arco-Íris e este assim o fez, contudo, disse "Desculpa" de forma muito rápida e quase com as costas voltadas para a Arco-Íris. Agarrei-lhe no braço firmemente para que este me ouvisse e repeti: "Pede desculpa olhos nos olhos!". Ele virou-se e pediu desculpa, dando-lhe um abraço.

O Príncipe é uma criança que, de forma geral, entra em alguns conflitos durante o dia, seja com as crianças, ou até mesmo com os adultos. Ainda nesta semana, me recordo que este empurrou o Mateo e tendo eu uma conversa semelhante com ele, pedi-lhe várias vezes que pedisse desculpa ao Mateo, tendo sido ignorada. Apenas quando lhe disse: "Olha Príncipe, não pedes desculpa, está bem, mas eu fico muito triste contigo", é que ele se virou para o Mateo e pediu desculpa. Esta criança ainda é uma incógnita para mim no que concerne aos conflitos, uma vez que está envolvida em vários deles durante a semana e parece que as conversas que a equipa educativa tem com ele, não resultam em nada. Sinto-me um pouco mal por estar sempre a solicitar que este peça desculpa às crianças que agride ou trata menos bem, pois pelos vistos, esta estratégia não funciona.

Nota de Campo 71

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Regras; Comportamento;

Antes do fim do tempo letivo estive, novamente, com as crianças a marcar os corações/metades/bolas na tabela dos corações. Peguei em duas canetas, respirei fundo e fui ter com as crianças à zona de reunião, que estavam especialmente agitadas e a fazer algum barulho. Disse-lhes: "Vamos marcar os corações?". Eles ignoraram-me e por isso adotei outra estratégia: larguei as canetas, bati duas palmas e disse num tom de voz mais elevado: "Podemos começar a marcar os corações sff?". Não sei se foram as fortes palmas ou o tom de voz ligeiramente mais elevado, mas as crianças pouco a pouco começaram a fazer silêncio e eu fui capaz de fazer a marcação sem qualquer problema. Fui dizendo o nome de cada criança, perguntando-lhes o que achavam que mereciam. As crianças foram participando, mesmo quando não concordavam com algum coração atribuído, explicavam as suas razões calmamente e sem falarem uns por cima dos outros. No fim disto, distribui os leites escolares às crianças que vão para casa e não frequentam o ATL.

13 de outubro

Nota de Campo 72

Local: Sala de Atividades

Tema: Espaço; Regras; Comportamento; Conflitos

No acolhimento o Leitinho estava junto a mim até que pediu para se sentar nos bancos, sendo que eu o deixei. Ele sentou-se sorrindo e dando saltos enquanto estava sentado. Passado um momento começou a empurrar o colega do lado e eu pedi que este parasse. Depois começou a chamar a Coração "Matáaaaaaa", começando a gritar. A Coração olhava para ele sem lhe dizer nada, sendo que a assistente operacional lhe disse: "Coração ele é pequenino, ignora-o agora está bem? Leitinho não precisas de gritas". Ele continuou e ainda sorriu para mim, sendo que peguei nele e coloquei-o no meu colo. Ele ficou quieto, mas pediu novamente para se sentar ao pé das outras crianças. Deixei-o ir mas avisei-o: "Sentas-te aqui ao pé do Mateo mas ficas quieto. Pode ser?". Ele disse-me que sim e foi sentar-se.

Ficou lá sentado a olhar para as outras crianças e para a marcação de presenças, contudo, rapidamente se levantou e foi ter com uma criança, levantando-lhe

a mão e dando-lhe uma chapada no braço. A assistente operacional disse: “Leitinho senta-te”. Ele continuou às chapadas e eu levantei-me e fui ao seu encontro, pegando novamente nele e colocando-o na minha perna. Ele começou a espernear e a chorar, não querendo ficar onde o coloquei. Pedi que tivesse calma e esperasse um bocadinho, porque estavam a marcar as presenças, mas naturalmente, ele não queria esperar, mas sim ir brincar e passear pela sala. Mais uma vez deixei-o sentar-se junto do Mateo, porque apesar de o Leitinho ser uma criança muito agitada e com alguns comportamentos menos próprios como agressões, penso ser importante que este possa estar sentado com as outras crianças, não só para que as outras crianças o vejam como igual, mas também para que o Leitinho se sinta como outro qualquer. Todavia, não passou muito tempo até o Leitinho começar a bater no Mateo, perguntando: “Dói?”, sempre que lhe dava uma chapada nos braços. O Mateo alinhou na brincadeira, dizendo: “Não” e rindo-se. Eu adverti-o: “Leitinho para com isso se fazes favor!”. O Mateo disse-me: “Não faz mal, ele pode continuar, não me está a doer”. Mal ouviu isto, o Leitinho começa a dar-lhe chapadas mais fortes e o Mateo queixa-se. Tive de pegar novamente no Leitinho e contê-lo no meu colo.

Nota de Campo 73

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Espaço; Regras; Comportamento; Equipa Educativa; Contagem

Na contagem das frutas, o Leitinho esteve muito inquieto como é habitual. Quando acaba de comer a fruta costuma levantar-se para colocar o papel no lixo e depois arruma a cadeira, começando a vaguear pela sala, agredindo as outras crianças ou a mexer em tudo o que lhe apetece. Hoje, ainda tinha 3 fatias de fruta para comer, contudo, decidiu que tinha acabado, repetindo: “Acabei” e levantando-se da mesa. Tive de o sentar cerca de 4 vezes novamente, dizendo-lhe: “Não Leitinho, ainda não acabaste! Olha aqui, vá, podes acabar de comer”.

A certo ponto, fartou-se de estar sentado e retornou a levantar-se, indo mexer na caixa onde se encontram os materiais para a contagem das frutas. A educadora que já o tinha visto levantar-se inúmeras vezes, aborreceu-se com a situação e voltou a sentá-lo, pedindo-lhe que comesse o resto de fruta. A educadora inicia a contagem com o grande grupo e o Leitinho começa a gritar qualquer coisa impercetível, sem parar e num tom de voz bem alto. A educadora desconcentra-se várias vezes e nota-se que já acusa algum cansaço perante aquela situação. Pede à assistente operacional que leve

a criança durante alguns minutos para fora da sala, para que se acalme e distraia, pois estava a destabilizar as restantes crianças.

Nota de Campo 74

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Reflexão; Equipa Educativa

No momento do recreio das crianças, fiquei na sala com a educadora, a refletir sobre algumas questões que me têm inquietado. Uma delas é a gestão dos conflitos com as crianças que mais estão envolvidas nos mesmos (Leitinho e Príncipe). Falámos de algumas estratégias que ambas utilizamos e reconhecemos que não há uma receita perfeita para atuar em relação aos mesmos, temos de nos adaptar conforme as situações e as crianças. Ainda abordei a educadora em relação ao facto de me sentir um pouco inútil a conversar com o Príncipe, pois sinto que passo muitas vezes em vão a solicitar que este peça desculpa a quem magoou. De facto, ele pede desculpa, mas é aquele pedido de desculpas para resolver a situação na hora e para continuar nos seus afazeres, já que, momentos depois ele é capaz de retornar a realizar a mesma ação.

Falámos ainda sobre o quadro dos corações, sendo que perguntei à educadora se o usava há muitos anos e se resultava. Esta respondeu-me que o usa há 2 anos e que resulta. Expliquei-lhe que a literatura que lia era um pouco contra o uso deste tipo de instrumentos, explicando-lhe que era de caracter classificatório e dava mais ênfase aos comportamentos negativos, já que quando era dada uma metade de coração ou uma bola a uma criança, existia sempre muita conversa sobre os comportamentos negativos. Acrescentei que quando uma criança tem um coração não lhe é explicado o porquê, daí achar que este instrumento acabava por ser um pouco redutor dos comportamentos positivos das crianças e que muitas das vezes, durante este momento, existiam muitas crianças a fazerem as tais “queixinhas” sobre outras crianças.

A educadora após ouvir-me explicou que funciona, pois, as crianças é que se autoavaliam, refletem sobre o que fizeram no dia e que não era o adulto que impunha essa avaliação. Disse também que algumas crianças ainda não compreenderam o uso deste instrumento e que seria hoje, sexta feira, que iriam começar a compreender melhor, já que era o primeiro dia em que as crianças com 5 corações seguidos iam levar para casa uma medalha.

Nota de Campo 75

Local: Espaço Exterior da Escola

Tema: Visita ao Exterior; Comunidade; Profissionalidade; Comunidade; Equipa Educativa

Na hora de almoço, a minha colega de estágio e eu, dirigimo-nos à biblioteca para descobrirmos as suas potencialidades para a dinamização da história. Conversámos com a Mag, a responsável da biblioteca e em conjunto, construímos as três um fantocheiro, utilizando um cartão velho que estava na biblioteca. Pintámos uma folha de papel cenário de cor de laranja e colámos no cartão, com o intuito de deixar o material duradouro para futuras animações. Segundo a Mag a biblioteca da escola não é considerada na rede de bibliotecas devido à sua reduzida dimensão, logo não usufrui de algumas vantagens que deveria de ter. Uma das falhas da biblioteca era a falta de um fantocheiro, uma vez que até à data se usavam mesas para dinamizar estes pequenos teatros. Decidimos então que a escola precisava deste material e por isso, construímo-lo as três para que fosse usado, não só para a nossa dinamização, mas também para futuras atividades.

Ainda hoje, as crianças foram ao supermercado comprar legumes para fazerem uma sopa na segunda feira, visto ser o dia mundial da alimentação. As crianças foram colocadas em pares conforme as idades, ou seja, uma criança mais velha com uma mais nova. A visita correu bem, as crianças foram em conjunto ao supermercado, entraram maravilhados no espaço comercial, olhando para as montras das lojas e exclamando alguns: “uau”, apontando e falando entre si. Várias pessoas que estavam no centro interagiram com as crianças, falando com elas ou fazendo perguntas, sendo que estas lhes acenavam e respondiam. Ao entrarem no supermercado reconheciam alguns produtos, apontavam e diziam que gostavam de comer determinado alimento ou que o conheciam por verem em casa.

Concluindo, considero que esta visita ao supermercado foi muito positiva, pois as crianças puderam sair do espaço da sala/escola e contactaram com o espaço circundante da escola.

4ª SEMANA: 16 A 20 DE OUTUBRO

16 de outubro

Nota de Campo 76

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Conhecimento do Mundo; Dia Mundial da Alimentação; Exploração Sensorial

Hoje é o dia mundial da alimentação e por isso, as crianças fizeram uma sopa. Já na sexta feira tinham ido ao supermercado comprar os legumes necessários, tendo sido esta uma experiência riquíssima, pois as crianças contactaram não só com um supermercado e todos os seus produtos, mas também com o seu funcionamento: existem corredores com vários produtos, sendo que estes estão organizados por categorias (legumes de um lado, frutas do outro, que tem de se pagar na caixa, contar o dinheiro e dá-lo.

Com os legumes comprados, as crianças tinham o que precisavam para fazer uma sopa. A educadora e a assistente operacional organizaram as mesas, de modo a que ficasse uma grande mesa para que todas as crianças se sentassem à sua volta. A pares, a educadora pediu que as crianças fossem à casa de banho lavar as mãos, pois é a primeira coisa a se fazer antes de se cozinhar. Todas as crianças, à vez, assim o fizeram e foram-se sentando à volta da mesa. Eu coloquei os legumes e restantes ingredientes no centro da mesa e as crianças demonstram-se entusiasmadas, dizendo: “Massa! É a massa de letras! Boa!”; “Azeite para a sopa”, “Olha uma batata… não, não é, é uma cebola ai”. No inicio desta atividade, a educadora questionou as crianças o nome de cada legume, as suas cores, texturas e volumes. As crianças puderam tocar nos legumes, senti-los e cheirá-los. Também os partiram e descobriram que a cenoura é muito rija e que o feijão verde tem feijões no seu interior. Em conjunto, partiram os legumes com uma faca de plástico, colocando-os nas taças com água que se encontravam no centro da mesa. Descobriram que a cebola faz arder os olhos e consequentemente, chorar.

Considero ter sido uma atividade muito rica e relevante para as crianças, não só para saberem como se faz uma sopa e que legumes podem usar, mas também por ter tido a oportunidade de os descascar, cortar e tocar. Julgo que é uma experiência da qual se irão recordar e que provavelmente quererão repetir.

Nota de Campo 77

Local: Biblioteca

Tema: Equipa Educativa; Comunidade; Profissionalidade; Planeamento; Animação de Histórias; Expressão Dramática/Teatro

Foi hoje que eu e a minha colega de estágio dinamizámos uma atividade conjunta da valência de educação pré-escolar, para comemorar o dia mundial da alimentação. Tínhamos conhecimento de que todas as salas de educação pré-escolar tinham feito uma sopa, logo decidimos pegar nesse tema para a animação da nossa história. O enredo baseava-se numa menina que não gostava de sopa e a sua mãe queria que a comesse. A menina acaba por adormecer em cima da sopa e sonha que os legumes falavam com ela e lhe diziam o porquê de serem tão importantes. Fizemos dois fantoches através de colheres de pau, tendo-os decorado, colocando cabelo, olhos, boca e roupas. Para representarem os legumes, escolhemos legumes verdadeiros para esta dinamização, colocando-lhes olhos e boca para serem mais apelativos.

Quando cheguei de manhã com a minha colega, dirigimo-nos à sua sala para darmos uns últimos retoques nos fantoches e falarmos sobre alguns pormenores. Fui à biblioteca e ajudei a Mag a organizar algumas mesas para se colocar o fantocheiro sobre as mesmas. Ao longo da manhã, apercebi-me que a Mag deu uns últimos retoques no cenário, tendo colocado um papel de cenário sobre a mesa para não se verem os nossos pés e tendo-o decorado com alguns recortes de alimentos e com a frase “Dia Mundial da Alimentação”. No recreio da manhã, eu e a colega fomos para a biblioteca organizar o que faltava: colocar os fantoches por ordem de entrada, afixar o guião no fantocheiro para nos guiarmos e confirmar se os sons digitais de que precisávamos funcionavam e estavam com qualidade.

Ensaiámos algumas vezes e a certo ponto a Mag disse que as crianças iriam entrar. Ficámos em silêncio por detrás do fantocheiro enquanto as crianças iam entrando, para que fosse criado um elemento surpresa e de mistério: as crianças não sabiam quem estava atrás do fantocheiro, nem sabiam o que esperar. As educadoras deram alguns avisos às crianças, salientando que estavam numa sala de espetáculos e tinham de fazer silêncio para ouvirem. Quando nos apercebemos que a sala estava mais ou menos silenciosa, iniciámos a nossa dinamização colocando um som de pozinhos mágicos. As crianças calaram-se por completo e por isso, demos inicio à animação da história. Ao longo da mesma, tivemos de improvisar e tivemos sempre

em conta a participação ativa das crianças, tendo-lhes feito algumas questões e deixando-as falar quando entendiam. Às vezes começavam a gritar e falavam umas por cima das outras, sendo quase impercetível as nossas vozes, contudo, nestes momentos de maior agitação e histerismos, usámos os fantoches para os acalmar, dizendo coisas do género: “Aii não consigo ouvir o brócolo a falar! Temos de falar baixinho para o ouvir!”, ou então improvisando e inventando algumas falas não tão necessárias para o desenrolar da história até sentirmos que estava um ambiente calmo e mais silencioso para dar continuidade ao enredo.

Terminámos a nossa animação com uma música do Ricardo Reis sobre a fruta, para explicarmos às crianças que devemos comer muitos legumes, dado que têm vitaminas, sais minerais e muitos nutrientes para crescerem, mas que as frutas também têm esses benefícios e por isso são igualmente importantes. As crianças bateram palmas e algumas cantaram partes da canção connosco. Ao sairmos da parte de trás do fantocheiro, algumas crianças demonstraram espanto e admiração por sermos nós a dinamizar a atividade, tendo exclamado: “És tu? Ahh pensavam que eram outras atoras”; “Ah eu vi a tua mão!”, ou “Tu eras a filha/menina não eras?”.

Refletindo sobre este momento, considero ter sido não só bastante divertido para mim e para a minha colega, mas também foi um momento de pura colaboração. Ao nos ser lançado o desafio de dinamizar algo para a valência de educação pré-escolar, ficámos nervosas, uma vez que queríamos apresentar algo com qualidade e conteúdo, todavia, penso que esse objetivo foi concluído. Abordámos questões sobre a alimentação saudável durante a animação da história, tendo em conta a participação das crianças que podiam falar sobre as suas experiências e conhecimentos. Penso que o facto de termos colaborado com a responsável da biblioteca e construído um fantocheiro para a escola, foi também algo muito positivo e de importante destaque. A participação da restante comunidade escolar foi algo relevante e imperativo para o sucesso desta atividade, uma vez que a educação das crianças não se deve cingir à sala de atividades. O trabalho com a minha colega também foi bastante profissional, pois ambas planificámos e fomos dando ideias ao longo do processo de construção deste pequeno espetáculo.

Fui conversando de forma informal com algumas crianças e eis algumas opiniões que fui recolhendo:

Flor, Boneca: Gostámos muito da música

Legos: Gostei da banana… ai não, cenoura!
Coração: Foi giro a menina e a mãe
Violeta: Eras tu que fazias a menina, eu pensava que era outra atora!
Banana: Gostei de tudo!
Patins: Eu gostei porque era a história de uma menina que sonhou com os legumes.

Nota de Campo 78

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita; Matemática; Organização e Tratamento de Dados; Preferências

No almoço, as crianças comeram a sopa que fizeram durante a manhã. Como a educadora já tinha avisado as crianças que teriam de saborear muito bem a sopa para poderem dar uma opinião sobre ela, durante o almoço já se ouviam: "Eu adorei a sopa!" ou até: "Eu não gosto, Patrícia". Ao regressarem à sala após o recreio exterior, a educadora passou-me a palavra e eu apresentei a grelha para a recolha de dados. Já tinha falado com a educadora e tínhamos combinado fazer a grelha de forma individual, chamando cada criança para que desse a sua opinião e pintasse o quadrado correspondente, contudo, nesse momento a educadora foi buscar uma caixa com barras Cuisenaire e disse-me para eles colocarem uma barra para cada parâmetro e assim o fiz. Expliquei a utilidade da folha e o que iriam fazer. Cada criança, uma a uma, foi à caixa das barras Cuisenaire, tirar a barra correspondente à cor do parâmetro que escolheu (adorei; gostei; gostei mais ou menos; não gostei) e procurava o seu nome na grelha. Rapidamente me apercebi de uma fragilidade nesta atividade: as crianças tiveram muita dificuldade em encontrarem o seu nome, pois este tinha letras maiúsculas e minúsculas e elas só reconheciam o seu nome com as letras maiúsculas. Apesar de ter sido uma dificuldade acrescente na atividade, não a considero um erro, uma vez que as crianças também devem ter contacto com letras minúsculas, pois elas existem e não podem ser eliminadas da vida das crianças. Para que a atividade não fosse demorada, dada a procura do seu nome, deixava as crianças tentarem descobrir o seu nome e se passado alguns momentos não o encontrassem, indicava-o com o dedo.

Quando todas as crianças tinham colocado a barra no respetivo espaço, eu e a educadora tentámos levantar a folha sem que as barras se movessem, contudo, as barras moveram-se e tivemos de colocar a folha em cima da mesa e retornar a organizar os dados. Não foi uma boa estratégia o uso destas barras, já que cada criança demorava

algum tempo a colocar a sua barra. As crianças organizaram-se pela sala para brincar e algumas ficaram a fazer uma atividade com a educadora. Eu fui chamando cada criança, individualmente, para pintarem o seu espaço correspondente.

Nota de Campo 79

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Equipa Educativa; Famílias; Colaboração

Hoje tive a oportunidade de assistir a uma reunião de pais. Em comparação à reunião de pais que assisti em creche, esta foi bastante mais descontraída e informal. Os pais foram chegando, sentando-se, assinando ainda uma folha de presenças. A educadora iniciou a reunião 10 minutos depois do combinado, para esperar por alguns pais. Ao iniciar a reunião, apresentou-me pessoalmente aos pais, relembrando-os do que eu iria estar a fazer na sala de atividades. Falou sobre o plano anual de atividades, as orientações curriculares e apresentou um vídeo com fotografias das crianças, de modo a demonstrar aos pais evidências do trabalho realizado com as crianças e da sua rotina.

No fim da reunião, os pais elogiaram a educadora pelo trabalho desenvolvido com as crianças, agradecendo-lhe. Observei que várias mães se concentraram junto da tabela dos corações, curiosas sobre este instrumento. Ao ver que faziam várias questões, fui ter com elas e estas abordaram-me de imediato: “Isto é meio coração? O que significa?”; “O meu Paris teve uma bola?! Ai quando chegar a casa vou falar com ele. O que é que ele fez hoje?”; “Há abaixo de bola?”; “Mas quais são as regras?”. Fui respondendo as mães de forma muito descontraída e divertida, acabando por as esclarecer. Foi um momento de estreitamento de relações com as famílias das crianças enquanto estagiária.

17 de outubro

Nota de Campo 80

Local: Sala de Atividades / Ginásio / Átrio / Autonomia

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Motricidade; Planificação;

A educadora informa as crianças que hoje é dia de motricidade e que vou ser eu a dar a sessão. O Tubarão diz: “Outra vez?” e a educadora disse: “Sim! Outra vez, qual é o problema?”. O Banana disse logo: “Simm, eu gosto das sessões de motricidade da

Patrícia" e a Patins acrescentou: "Sim, são muito fixes". Dado isto, a educadora deu-me a liberdade de colocar as crianças em pares numa fila, para irem para o ginásio. Ao organizar os pares para irem para o ginásio, encaminhei-os até às escadas e dei algumas instruções, tais como: "Vamos para o ginásio ter motricidade. Temos de fazer silêncio e quando lá chegarmos, sentamo-nos no banco e no chão do ginásio, sem correr. Combinado?". Desci as escadas com as crianças e já no ginásio, tentei captar a atenção das crianças, projetando a minha voz. Entretanto, ao chegarmos ao ginásio a Luna chegou perto de mim e disse-me: "Patrícia apertas-me o sapato?". Olhei para ela e disse: "Posso ajudar-te sim, mas tu consegues apertar…". Ela olhou para os sapatos, agachou-se e começou por dar o primeiro nó. Elogiei-a e disse: "Muito bem! Vês como consegues?". E ela sorrindo orgulhosa disse-me: "Mas eu agora não sei é dar a volta". Respondi-lhe dizendo que não tinha problema, que eu a ajudava nessa parte mais difícil. Deste modo, apenas orientei a criança, auxiliando-a no momento que mais precisou. Acredito que num futuro próximo, esta criança será capaz de apertar os atacadores de forma completamente autónoma, dado o apoio e incentivo que o adulto lhe providencia.

Iniciei a sessão relembrando os 3 principais momentos da mesma, sendo que foram as crianças que os enunciaram, uma vez que ainda se recordavam. Iniciei a explicação do aquecimento e confirmei várias vezes com as crianças se tinham percebido, pedindo que elas o explicassem.

Considero que o aquecimento correu bem, apesar de algumas crianças terem precisado de algum incentivo (Coelha no chão, deitada e parada; Príncipe deitado no momento de rastejar). Todas participaram e respeitaram a regra do aquecimento (sempre que ouvissem a pandeireta, tinham de ficar em estátua). Para não estar a reunir as crianças novamente no banco sueco e no chão, perdendo tempo, no fim do aquecimento, deixei as crianças deitadas a fingir que estavam a dormir e fui colocando os arcos do próximo jogo no chão. Como previ algumas crianças começaram a mexer nos arcos, fazendo algum barulho, sendo que a educadora avisou que parassem. Algumas crianças também começaram a ir de gatas para dentro de um arco, contudo, não foi algo que eu considerasse relevante. Com as crianças sentadas no chão e espalhadas no ginásio expliquei o jogo seguinte. O jogo correu bem apesar de ter havido dois momentos de conflito entre crianças, devido a uma disputa de um arco. Considero muito importante fornecer um repertório de movimentos para as crianças, para que os possam reproduzir e, futuramente, serem capazes de inventar novos movimentos. Dado

isto, durante o jogo deixei que as crianças decidissem duas vezes qual o deslocamento que queriam realizar (tesoura e saltitar).

A transição para o momento do relaxamento foi de uma gestão muito complicada. Comecei por fazer uma roda, mas foi muito grande, então tornou-se complicado as crianças se juntarem mais de modo a chegarem às costas uns dos outros. Esta organização foi bastante difícil para as crianças, tendo demorado aproximadamente uns 7 minutos até se puder iniciar o retorno à calma. Creio que deveria ter pedido que cada criança se sentasse uma a uma e ia juntando-as, ou então tinha optado por fazer pares de crianças e faziam as massagens nas costas à vez. Ainda assim, foi um retorno à calma bem conseguido, pois as crianças divertiram-se e gostaram de receber as massagens. Sentiram cócegas e foi importante para trabalharem as questões do egocentrismo, pois pelo menos duas crianças às vezes paravam de fazer as massagens, mas continuavam a recebê-las. Nestes momentos incentivei as crianças: "Flor então? Vá, é um elefante nas costas do Paris, faz lá". Ela respondeu-me: "Estou cansada" e eu dizia: "Mas não custa nada fazeres as massagens! Não gostas de as receber?". Ela acenou-me com a cabeça afirmativamente e retornou à atividade. Neste momento as crianças sorriram e deram também sugestões de pegadas de animais e a sua forma de locomoção.

Para organizar as crianças em fila, para irem para o piso superior lancharem a fruta, cantei uma canção que a educadora utiliza "ovelhinha branca" para organizar as crianças em pares. Já no átrio pedi silêncio para dar as frutas e as crianças respeitaram-me no momento. Passado alguns minutos começaram a conversar e a fazerem algum barulho, contudo, não foi perturbador nem em demasia.

Ainda hoje, mais tarde, ao sair da escola para ir para as aulas, reparei que o porteiro da escola estava sentado à porta do pavilhão da educação pré-escolar. Ao início não entendi o que estava lá a fazer, até porque costuma estar perto do portão da escola, contudo, após alguns segundos compreendi a sua função: muitas crianças da educação pré-escolar ou até 1º ciclo, costumam na hora do recreio ir para as salas da valência de educação pré-escolar, para brincarem e pintarem. Isto não é permitido, uma vez que estão sem qualquer supervisão, já que as assistentes operacionais estão no exterior e por isso mesmo é que o porteiro foi para a entrada do pavilhão, para impedir a entrada das crianças. Chegaram a aparecer duas crianças que iam a correr para o pavilhão, sendo que o porteiro disse: "Não, nem pensar! Não podem ir para lá! Não está lá ninguém, podem ir brincar".

18 de outubro

Nota de Campo 81

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita; Matemática; Organização e Tratamento de Dados; Contagem; Gráfico; Colaboração

Hoje fiz o gráfico das preferências das crianças quanto à sopa com um pequeno grupo. Sentei-me numa mesa com a folha da recolha de dados e a folha para o gráfico, sendo que chamei a Patins e a Violeta que estavam no meio da sala a decidir para onde iam brincar. Elas vieram a saltitar ter comigo e eu perguntei-lhes se elas me queriam ajudar a fazer o gráfico sobre a sopa. A Patins exclamou: “Sim! Eu adoro ajudar”. Retornei a falar sobre a folha da recolha de dados feita em grande grupo e disse-lhes que agora tínhamos de organizar a informação num gráfico. Elas prontificaram-se a ajudar e pegaram nos lápis de cera para começarem a preencher os espaços. Orientei-as dizendo:

Patrícia: Então quantos meninos é que não gostaram da sopa?

Violeta: 3!

Patrícia: Exato, 3 meninos não gostaram da sopa. Vais pintar quantos espaços?

Violeta: Vou pintar 3!

Patrícia: Boa! E onde está o número 3?

Violeta: (procura) é este!

Patrícia: Muito bem e vais começar a pintar onde?

Violeta: Aqui?

Patrícia: Não, aí é o número. Tens de usar o teu dedo para te guiar até ao espaço (peguei no dedo dela e levei-o ao sitio correto).

Violeta: Já percebi!

Começou a pintar enquanto a Patins observava com um lápis na mão.

Patins: A seguir sou eu! Vou pintar os “gostei”

Patrícia: E quantos “gostei” são?

Patins: (olha para a folha) é 1, olha!

Patrícia: Muito bem!

As duas pintaram os respetivos espaços e apareceu a Coração que também quis colaborar. Contou o número de crianças que “adoraram” a sopa e contou os respetivos espaços no gráfico, dizendo: “São 16” e começou a pintar. A Plasticina apareceu e também quis participar e por isso mesmo, perguntei à Coração como é que ela a poderia ajudar: “Coração, a Plasticina quer ajudar… como te pode ela ajudar?”. A Coração disse que ela podia pintar do 16 para baixo, explicando-lhe como fazer.

No fim, fiz à Coração e à Plasticina algumas questões de análise e interpretação do gráfico, tais como:

Patrícia: Quem está em primeiro lugar?

Coração: É os azuis (referentes ao adorei)

Patrícia: Muito bem, mas porquê?

Plasticina: Porque tem muitos

Coração: Porque são 16

Patrícia: Porque são 16… então e quem está em segundo lugar?

Coração e Plasticina: Não gostei!

Patrícia: E porquê?

Coração: Porque são 3 meninos e os outros são só 1

Patrícia: Exatamente, o “gostei” e o “gostei mais ou menos” só tem 1 menino cada. Mas então digam-me lá, qual é o maior? O 16 ou o 3?

Coração: O 16, porque é mais

Patrícia: 16 é maior que 3, por isso é que está em primeiro lugar, muito bem! Plasticina diz-me lá quem está empatado?

Plasticina: É este e este (apontando corretamente)

Patrícia: Exato! É o “gostei” e o “gostei mais ou menos”…. Mas porquê?

Plasticina: Porque tem 1!

Patrícia: Porque o “gostei” tem 1 e o “gostei mais ou menos” também tem 1! Muito bem!

A Estrela juntou-se a nós e perguntou se podia ajudar. Como já tinha feito o gráfico com as outras crianças, pensei rapidamente no que ela podia fazer e surgiu-me a ideia de dar um título ao gráfico. Disse-lhe:

Patrícia: O que achas de pormos um título no gráfico?

Estrela: Pode ser

Patrícia: E que título vamos dar?

Estrela: … hum gráfico da sopa?

Patrícia: Boa ideia! O nosso gráfico tem a ver com a sopa, mas o que é que ele nos diz?

Estrela: Quantos “adorei”, “gostei”, “gostei mais ou menos” e “não gostei” existiram.

Patrícia: Exato! Então o gráfico permite-nos ver as preferências dos meninos.

Estrela: Sim, são os gostos

Patrícia: É isso mesmo! Então que título haveremos de dar?

Estrela: O gráfico dos nossos gostos da sopa?

Patrícia: Excelente! Queres escrever?

Estrela: Sim quero!

Peguei num pedaço de papel e escrevi em letras maiúsculas o título do gráfico. A Estrela copiou para o gráfico, ficando assim um título.

Mais tarde, depois do almoço, as crianças puderam observar o gráfico e debater em grande grupo. Apresentei a folha da recolha de dados e perguntei as crianças para que tinha servido aquela folha e estas responderam: “Foi por causa da sopa”; Foi para ver quem tinha adorado” e “Serviu para ver quem adorou a sopa, quem gostou, quem gostou mais ou menos e quem não gostou”. Após isto, confirmei estas assunções, completando-as e apresentei o gráfico construído de manhã. Perguntei-lhes para que servia um gráfico e estas não me souberam responder. Expliquei que um gráfico servia para organizar a informação que temos, neste caso, na folha da recolha de dados estes estavam dispersos e era mais difícil de saber quantas crianças tinham adorado, gostado entre outras e por isso mesmo, construir um gráfico ajudava-nos a compreender melhor. As crianças pareceram entender, porque foram reproduzindo o que eu disse: “É para organizar os gostos da sopa”.

A conversa continuou e iniciou-se a análise do gráfico. Perguntei às crianças quem estava em primeiro lugar, em segundo e em terceiro, sendo que as crianças foram capazes de responder e de explicar o porquê. Compreenderam que havia um empate e explicaram-no. Perguntei quantas crianças tinham adorado, gostado, gostado mais ou menos e que não tinham gostado, sendo que estas, à vez, foram contando o número de crianças correspondentes. A educador interveio e perguntou às crianças como poderiam saber quantas crianças tinham avaliado a sopa e o Príncipe levantou-se e foi contar todos os espaços coloridos, concluindo que foram 21 crianças. A educadora perguntou “Então quantas crianças não avaliaram?”, tendo sido esta uma

questão de mais difícil resolução. As crianças começaram a dizer o nome das crianças que tinham faltado e a educadora salientou: “Eu não quero saber quem faltou, eu quero saber quantos meninos não avaliaram”. Várias crianças tentaram resolver a questão, até que a Princesa disse: “Então faltam 4 meninos, porque no dia da sopa não vieram 3 e o Leitinho estava a dormir e não avaliou”. A educadora confirmou o raciocino da criança e elogiou-a.

Nota de Campo 82

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Conhecimento do Mundo; Alimentação; Nutrição; Roda dos Alimentos; Cooperação; Colaboração; Interação entre pares

A educadora, após o almoço, retornou à leitura do livro da hora do conto, uma vez que era uma história mais extensa e não deu tempo de terminar o conto. No fim, a educadora fez o reconto da história e mostrou as imagens do livro. De seguida fiz a análise do gráfico das preferências das crianças quanto à sopa, que já descrevi anteriormente. Após este tempo todo, as crianças já estavam um pouco inquietas e fartas de estarem sentadas, por isso, tive de restruturar o plano que tinha em mente para introduzir a temática da roda dos alimentos.

Decidi projetar a imagem da roda dos alimentos, deixando as crianças no espaço da reunião para que não começassem a dispersar pela sala. Inicialmente, tinha pensado em colocá-los mais perto da zona do projetor, mas para isso teria de retirar as mesas que estão junto do mesmo e iria demorar algum tempo e as crianças ficariam mais tempo à espera. Por isso, optei por projetar a roda dos alimentos e pedi que as crianças se sentassem na entrada da zona de reunião, sendo que algumas preferiam ficar de pé. Ao apresentar a imagem o Banana disse logo: “É a roda da alimentação”, seguido de outras crianças. Partindo deste conhecimento perguntei de novo: “E a roda dos alimentos é o que?”. A Princesa disse: “É uma roda com alimentos saudáveis que devemos comer”. Confirmei o seu conhecimento e acrescentei que é uma roda onde se apresentam os alimentos que mais fazem bem à nossa saúde e que por isso devemos consumir mais vezes. Para não perder muito tempo, fui pedindo que as crianças me descrevessem o que viam em cada fatia da roda da alimentação e estas enunciavam o nome dos alimentos que viam, sendo que eu lhes ia dizendo o nome da fatia, como por exemplo: “Esta é a dos lacticínios e tem o leite, iogurte e o queijo como já disseram”. No

fim disto, perguntei qual era a maior fatia e questionei porquê, sendo que me responderam: “É porque temos de comer mais vezes”. O Banana questionou: “Porque é que a água está no meio?”. E eu devolvi-lhes a pergunta: “Porque é que acham que a água está no centro da roda?”. A Arco-íris disse: “É porque temos de beber água todos os dias, é muito importante”.

No fim, disse às crianças que iríamos fazer uma roda dos alimentos da sala e perguntei quem me queria ajuda, sendo que várias crianças colocaram o dedo no ar e vieram para junto de mim. Refletindo, considero que este momento da exploração da roda dos alimentos, poderia ter sido melhor concretizado. Poderia ter sido feito com mais calma, com as crianças mais perto da roda, contudo, dado o tempo de concentração das crianças e não querendo privá-las de brincar, optei por um momento mais breve.

As crianças que vieram ter comigo prontificaram-se de imediato a ajudar-me. A Rosa disse “Vou buscar um lápis para a roda”, a Plasticina disse: “Vou buscar cartolina” e a Princesa: “A cola! Precisamos de cola para por os alimentos”. Pedi a cartolina à educadora e esta ia dizer-me onde elas se encontravam, até ter entrado a assistente operacional e a educadora pediu-lhe: “Olhe Su pode ir buscar uma cartolina?”. A Su perguntou o tamanho da cartolina e foi buscá-lo. A educadora deu-me um compasso dos grandes para que eu pudesse fazer a roda e assim o fiz, com as crianças do meu lado. Claro que surgiram as habituais perguntas: “Já podemos colar? Quando começamos? Vai demorar?”, todavia, considero pertinente e importante que as crianças vejam como os materiais se vão construindo, para saberem que dão trabalho e como se podem elaborar. Quando terminei a roda e a sua divisão disse às crianças que podiam começar a colar e estas iniciaram de imediato a sua tarefa. Pegaram nos recortes já feitos por mim, já que considerei que a construção e compreensão da roda seria por si já bastante complexo e por isso, optei por trazer já os alimentos recortados, contudo, poderiam ter sido as crianças a recortarem.

Como estavam 4 crianças comigo, começou alguma disputa pelos recortes e por isso, decidi ficar com os recortes perto de mim e distribui-los pelas crianças, perguntando de que alimento se tratava e onde o iriam colar. Surpreendi-me com os conhecimentos das crianças, pois quase todas acertavam no grupo ao qual pertenciam os diversos alimentos. É óbvio que surgiam algumas dúvidas e indecisões, mas as crianças ajudavam-se entre si e eu auxiliava também. A título de exemplo:

Plasticina: O que é isto?

Rosa: (olha para o recorte) é carne.

Plasticina: carne… (olhando para as divisões da roda) é aqui? (aponta para os produtos hortícolas)

Rosa: Não Plasticina! É carne! É ao pé do peixe e dos ovos.. é aqui!

Foram aparecendo mais crianças a quererem participar na construção da roda dos alimentos e algumas foram saindo voluntariamente ou a meu pedido, para que todos os que quisessem colaborar, tivessem oportunidade.

Nota de Campo 83

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Relações Interpessoais; Interesses das crianças; Curiosidades

Quando estava a vestir o casaco para me ir embora a Rosa, única criança que estava na sala à espera da família, perguntou-me: "Para onde é que vais? Vais para a escola?". Eu expliquei-lhe que hoje ia para casa e que ia à escola às terças feiras. Ela indagou-se e chocada disse: "Então hoje não aprendeste nada!". A assistente operacional riu-se e eu expliquei: "Ah tens razão, não fui às aulas, não aprendi". Ela com um ar preocupado diz-me: "Mas a Su pode ensinar-te". Eu ri e disse "Claro que pode ensinar-me! E a [assistente operacional] ensina-me e a [educadora] também". Ela olhou para mim e para a boneca que tinha na mão. Eu agarrei na mochila para me ir embora e ela diz-me: "Mas… tu vais para a escola ao sábado e ao domingo?", sendo que eu respondi: "Não vou, esses dois dias são para descansar". Ela ouviu-me e pareceu-me ficar a pensar, até que me questionou: "Mas os médicos têm de estar nos hospitais".

Eu percebi a sua analogia e disse: "Pois é! Há algumas pessoas que têm de trabalhar ao sábado e domingo… os médicos por exemplo, têm de estar com os doentes". A assistente operacional também percebeu a sua ligação e disse: "Tens razão Rosa, muito bem". Antes de sair, a Rosa ainda me disse: "Eu vou ser médica" e eu respondi-lhe "Então vais trabalhar aos fins de semana". Ela sorriu e disse: "Não não! Vou ser costureira também". Eu disse: "Ah então vais ter muito trabalho". A Rosa acrescentou ainda: "E vou ser presidente!" e eu respondi-lhe: "Ui então vais ter mesmo muito trabalho". Depois despedi-me de ambas e sai da sala.

19 de outubro

Nota de Campo 84

Local: Sala de Atividades / Ginásio

Tema: Motricidade; Cores; Integradas

Hoje dei novamente uma sessão de motricidade, contudo, tive de a alterar em cima da hora, uma vez que a educadora esteve a conversar com as crianças durante algum tempo na sala de atividades. Optei por fazer o jogo central da sessão e o relaxamento. O jogo era o do Camaleão, em que uma das crianças era o camaleão e tinha de dizer uma cor e as restantes crianças teriam de tocar na respetiva cor. Escolhi este jogo não só pela diversão e movimento das crianças, mas também pensado em integrar alguns conhecimentos sobre as cores, uma vez que existe uma criança, a Boneca (4 anos) que tem bastantes dificuldades na identificação das cores. Deste modo, esta criança esteve a explorar esta temática, de forma lúdica e em conjunto com as outras crianças.

Posso afirmar que todas as crianças gostaram bastante do jogo, pois quiseram repeti-lo e pediram-me inúmeras vezes para serem o camaleão, tendo por isso permitido jogassem algumas vezes para dar oportunidade a várias crianças de serem o camaleão. Para relaxamento realizei o conhecido jogo do anel, que causou algumas dificuldades no inicio, porque a criança que estava a "esconder" o anel não estava a entender o propósito do jogo. Dado isto, levantei-me e fui ter com a respetiva criança, tendo jogado com ela durante alguns minutos, até que ele disse: "Ahh já percebi". Dado o limitado tempo, apenas uma criança pode "esconder" o anel e por isso prometi às crianças que iríamos repetir o jogo na próxima sessão.

Ao realizarem o balanço da atividade, obtive algumas reações:

Príncipe e Paris – Gostei do relaxamento

Carmo- Gostei do Camaleão porque escolheram vermelho e a minha camisola era vermelha e tiveram de me vir tocar.

Violeta – Gostei do Camaleão por causa das cores

Mateo – Gostei do Camaleão porque apanhei pessoas

Luna – Eu gostei do Camaleão porque era sobre as cores

Princesa – Gostei de tudo, do jodo e do relaxamento

Desenhos – Gostei do jogo do elástico (jogo do anel)

Patins – O meu preferido foi o Camaleão

Flor e Coração – Gostei de tudo

Boneca – Gostei de fazer de Camaleão

Plasticina – Não gostei de cair do banco. E gostei do Camaleão

Arco-Íris – Gostei do Camaleão porque foi divertido

Tubarão., Banana, Golfinho, Coelha e Bailarina – Camaleão

Nota de Campo 85

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Matemática; Contagem; Estimativas

Na hora do lanche da manhã todos comeram espetadas de fruta, já que o Golfinho trouxe espetadas de fruta para toda a sala. A assistente operacional disse que o Golfinho tinha feito espetadas de fruta com a mãe para trazer para a escola no dia da alimentação, mas que não tinha dado e por isso enviava hoje. O Golfinho, como tinha trazido as espetadas e era o amigo do dia, distribuiu-as pelas crianças todas, que agradeceram alegremente. Algumas foram comentando: "Eu adoro morangos!"; "Eu não! Só gosto dos mirtilos e laranja"; "Eu adoro tudo da espetada". Rapidamente o Banana perguntou: "Mas e quantos meninos estão cá?", pois sentiu falta da contagem das frutas do lanche, que não foi feita hoje dado o lanche diferente. Ao ouvi-lo dizer isto, retornei a pergunta: "Pois é!! Oiçam lá… quem me sabe responder quantas espetadas de fruta o Golfinho trouxe para a sala?". De imediato várias crianças começaram a dizer algumas hipóteses.

A educadora pegou nesta ideia, ligou o retroprojetor e começou a apontar no quadro interativo as estimativas das crianças. Após escrever algumas ideias, perguntou quem era capaz de descobrir quantas espetadas o Golfinho tinha trazido. A Flor disse: "Eu sei, podemos contar as cabeças". A educadora elogiou a sua estratégia e pediu que esta o fizesse. Descobriu que eram 26 espetadas de frutas mais uma espetada que tinha sobrado, por isso, o Golfinho tinha trazido 27 espetadas de frutas para as crianças e adultos da sala.

Nota de Campo 86

Local: Exterior

Tema: Recreio exterior; Natureza; Movimento; Segurança

Reparei hoje que as crianças foram brincar para o exterior mesmo estando os equipamentos e materiais em condições consideradas não adequadas: o espaço estava completamente molhado, tanto o chão como os bancos, mas também alguns materiais

que servem para trepar e pendurar. Considero excelente esta atitude de permitir que as crianças brinquem o máximo que podem no exterior, pois as crianças molharem-se não faz mal nenhum, a roupa seca e existe muda de roupa caso seja necessário. Estas experiências no exterior são muito ricas, uma vez que permite que as crianças sintam o cheiro a terra e a chuva, bem como estejam em contacto com o meio ambiente, seja no inverno como no verão.

As crianças vão atrás da assistente operacional, andando em passo largo até chegarem à entrada do parque. Assim que entram no espaço, correm e começam a gritar, escolhendo os materiais ou espaços preferidos. A Violeta e a Patins começam a correr para a estrutura de metal, começando a fazer uma serie de cambalhotas e acrobacias. A Coração, Bailarina e Estrela foram para debaixo do toldo com bonecas na mão, sentando-se e começando a delegar papéis: "Tu ficas com esta que é a mãe e depois esta loiro fica a filha que está doente". Observo que o Príncipe e a Plasticina sentam-se no banco com um caderno e lápis para pintarem, disputando o espaço que têm. O Banana e o Carmo estão a raspar freneticamente os seus ténis na terra molhada, enquanto desatam a rir às gargalhadas. O Leitinho está a correr pela relva, atirando-se para o chão. Rapidamente se levanta e retorna a correr, desta vem em direção à árvore que existe no parque, trepando-a, enquanto abana os seus ramos.

Nota de Campo 87

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Relações Interpessoais; Brincar

Hoje durante uma conversa de tarde, a educadora disse: "Vocês estão sempre a brincar e não respeitam os outros! A Coelha está a falar e vocês não a estão a respeitar porque estão sempre a falar e aos gritos". As crianças ao se aperceberem do descontentamento da educadora, começaram a calar-se a olharem para ela. Esta continuou: "Vocês gostavam que eu agora começasse aqui a brincar com a Patrícia enquanto vocês estavam a falar?". A Violeta disse algo que me ficou gravado na memória: "Mas vocês são adultos, não brincam".

Nota de Campo 88

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita; Alimentação

Hoje dei continuidade à construção da Roda dos Alimentos com as crianças. Tive novamente alguns voluntários para me ajudarem, que começaram por querer colar melhor as pontas de alguns recortes. Enquanto faziam isso, pedi que outras crianças me ajudassem a colar uma parte de cima de uma garrafa para representar a água, no centro da roda. Como era necessário colar com cola quente, tive algum cuidado para que as crianças me ajudassem. Várias crianças quiseram usar a pistola de cola, sendo que permiti que a manipulassem com a minha ajuda. Ainda assim, a Princesa acabou por passar a mão por perto da ponta da cola e disse: "Aii está muito quente". Confesso que fiquei um pouco assustada por se ter queimado por causa de uma atividade que eu estava a fazer, mas a educadora disse: "Vai passar por água" e não se demonstrou preocupada.

A Carmo fez o contorno da roda com uma caneta preta e ajudou a colar a garrafa também, assim como o Banana e a Princesa. Comecei a escrever sobre o que as crianças sabiam sobre a roda com a Carmo e a Coelha, contudo, tive de interromper o trabalho e deixar para o dia seguinte, pois apareceu a mãe da Carmo e do Desenhos que faziam anos e iam cantar os parabéns com o grupo.

20 de outubro

Nota de Campo 89

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita; Relações Interpessoais; Interação entre pares

Na parte da manhã, estive na sala a terminar com as crianças a roda dos alimentos e, novamente, algumas crianças voluntariaram-se. Com algumas crianças junto a mim, pedi que me falassem sobre a roda para que eu pudesse escrever, mas a Estrela interrompeu-me e disse: "Posso escrever o nome disto? (apontando para a zona dos cereais e derivados, batatas). De imediato, respondi-lhe que poderia e que era uma excelente ideia colocarmos o nome das diferentes partes da roda dos alimentos. A Estrela e a Coração foram buscar uma folha para que eu pudesse escrever os nomes para que elas copiarem. Escrevi o nome de cada espaço da roda e estas escolheram os espaços que queriam escrever. O Golfinho também veio ajudar a escrever. No fim, várias crianças me ajudaram a escrever sobre a roda, criando assim uma espécie de resumo sobre a roda dos alimentos.

Nota de Campo 90

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Equipa Educativa; Planeamento

Enquanto as crianças estavam no recreio, estive a conversar com a educadora sobre a próxima semana. Informou-me que iria começar o projeto de literatura e literacia, que consistiria no facto de as crianças escolherem um livro da biblioteca da sala e levarem-no para casa, para lerem com a família e preencherem uma ficha de leitura. Para comemorar o início deste projeto, iria existir um teatro na próxima quinta feira à tarde. Este projeto é feito nas três salas de educação pré-escolar da escola em questão. A educadora perguntou-me se eu iria continuar a dinamizar as sessões de motricidade e eu disse que sim. Comunicou-me que poderia arriscar ler uma história e eu também concordei, tendo até lhe dito que já tinha andado a procurar alguns livros para ler, enunciando que estava interessada em ler para já "A Surpresa de Handa". A educadora achou muito bem e disse que era um livro muito bom e que dava para explorar inúmeras questões.

Decidi também expor algumas das ideias que tenho para esta sala e este grupo de crianças. Expus à educadora que seria interessante a criação de um novo instrumento de organização na sala, neste caso, uma espécie de diário de grupo, em que as crianças poderiam dizer o que gostaram e não gostaram na semana e o que fizeram e gostariam de fazer. Expliquei que este instrumento era uma mais valia para a reflexão das crianças sobre o seu dia/semana, mas também para a nossa prática, pois era também uma boa estratégia para avaliarmos a nossa ação pedagógica. A educadora gostou da ideia e disse que seria uma boa forma de tentar resolver algumas questões conflituosas, principalmente com o Príncipe, uma das crianças que se envolve em mais conflitos com os outros. Concordei, pois lembrei-me deste instrumento ao refletir sobre estas mesmas questões, tendo ainda dito à educadora que esta tabela seria feita ao longo da semana e que na sexta feira, se poderia fazer um conselho de grupo, em que se discutiam e abordavam as variadas temáticas registadas. A educadora gostou muito da ideia e disse que a poderíamos colocar em prática.

Do mesmo modo, também sugeri à educadora que se criasse um registo escrito e ilustrador das regras da sala, uma vez que já tinham sido acordadas e discutidas com as crianças no inicio do ano, quando eu ainda não estava em estágio. A educadora também considerou uma boa ideia, já que as crianças sabem as regras e conhecem-

nas, contudo, não existe nenhum registo ilustrativo, tendo considerado que era imprescindível existir. Ela contou-me como as regras da sala estavam expostas no ano letivo passado, sendo que eu dei outra ideia de como poderiam ser construídas (escritas pelas palavras das crianças e com as suas ilustrações), todavia, acabei por dizer à educadora que o melhor seria perguntar às crianças como queriam construir as regras, pois desta forma iriam apropriar-se de forma mais pessoal das mesmas.

Nota de Campo 91

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Relaxamento; Meditação; Estratégia

Quando as crianças regressaram do almoço, foram à casa de banho e sentaram-se na zona da reunião. A assistente operacional começa a distribuir as águas enquanto a educadora está no computador a responder a uns emails. Estes momentos da rotina estão bem delineados entre a educadora e a assistente, sendo que cada uma tem tarefas especificas com o grupo de crianças. Como de costume, as crianças vinham bastante agitadas e enquanto bebiam as águas, falavam com os colegas e alguns gritavam. A assistente operacional disse: "Eu estou a ver quem não está a cumprir as regras… logo venham pedir corações". As crianças olharam para ela e, gradualmente, foram fazendo silêncio. De seguida, esta saiu da sala e eu fiquei sozinha com eles. Começaram a surgir alguns burburinhos e antes que o caos se instalasse, disse-lhes a sussurrar: "Olhem, vamos ouvir o silêncio" e coloquei o meu dedo indicador em frente à boca, indicando que tinham de estar calados. As crianças alinharam e começaram todas a fazer "shhh", o que causou algum barulho. Pedi que não fizessem "shh" se não, não íamos ser capazes de ouvir o silêncio.

As crianças pararam e fizeram o que lhes pedi, sendo que passados uns segundos o Super Homem disse: "Mas eu não oiço nada!" e eu esclareci em voz baixa: "Exatamente, é esse o som do silêncio". Quando senti que as crianças estavam a ficar mais agitadas, mesmo em silêncio, pedi que fechassem os olhos, tendo feito o mesmo com eles. Ao abri-los novamente, reparei que quase todas as crianças tinham feito o mesmo. De seguida, disse-lhes que íamos meditar, tendo levantado os dois braços em mãos, ficando na conhecida posição de meditação. As crianças reproduziram esta ação, sendo que alguns juntaram as duas mãos e outros deixaram-nas abertas. O silêncio mantinha-se e as crianças estavam a apreciá-lo, sendo que até reparei que duas crianças se concentraram tanto que estavam completamente serenas, de olhos

fechados e quietas. A educadora, entretanto, entrou na sala e algumas crianças a ouvirem passos, abriram os olhos e riram-se para ela. Esta juntou-se a nós, sentando-se de olhos fechados e com as mãos para o céu. No fim, as crianças começaram a deitar-se no chão:

Foi um momento bastante diferente ao qual estão habituadas, mas que penso que tenha resultado para manter a calma e reiniciar as atividades na sala. Algumas crianças queriam continuar neste exercício, tendo dito: “Oh mas eu queria mais!”, sendo que lhes disse que na segunda poderíamos repetir.

Nota de Campo 92

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Ética

Na parte da tarde, tive uma conversa com as crianças sobre o meu estágio. Reuni-as e relembrei-as que estava a estagiar e o Banana disse: “Estagiar é trabalhar”. Apesar de ter razão, expliquei-lhe melhor que ao estagiar eu estava a aprender com eles e com a educadora e a assistente operacional. Disse-lhes ainda que tinha de fazer um relatório e perguntei-lhes se sabiam o que era, sendo que me responderam que não. Tentei elucidá-los, explicando que era quase como um livro, em que eu escrevia tudo o que tinha feito com eles, como as sessões de motricidade e a roda dos alimentos.

Com isto, introduzi a ideia de que no relatório escrevia o que cada um deles fazia, as suas idades entre outras informações, mas que não podia escrever o nome verdadeiro, porque na minha escola uma das regras era que não podíamos por os nomes verdadeiros das crianças nos relatórios. De imediato surgiu a questão: “Mas porquê que não podes?”. Disse que era para ser secreto, porque se outra pessoa qualquer fosse ler o relatório, não podia saber quem eram as crianças. A Luna disse: “Pois não podem saber, porque só tu e a [educadora] e a [assistente] é que nos conhecem” e eu disse-lhe que era exatamente isso. Tentei explicar-lhes da melhor forma

possível, utilizando exemplos e comparações com ações e brincadeiras do quotidiano das crianças.

De seguida, pedi que pensassem num nome para depois me dizerem e enunciei também que não poderia colocar o nome da escola nem da sala e por isso tínhamos de escolher um nome. As crianças começaram a gritar vários nomes e eu pedi silêncio para que nos ouvíssemos todos. Chegamos a ter dois nomes para a sala (Sala 2 ou Sala da Amizade) e segundo sugestão das crianças, foi feita uma votação para se escolher o nome, tendo ganho então, o nome Sala da Amizade. Após isto, foi escolhido o nome da escola através de nova votação, ficando assim a “Escola do Coração”. Deste modo, expliquei de novo às crianças o meu objetivo do estágio e o porquê de precisar de manter o anonimato, tendo sido as crianças a escolherem os seus próprios nomes, o nome da sala e da escola.

5ª SEMANA: 23 A 27 DE OUTUBRO

23 de outubro

Nota de Campo 93

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral;

No fim da marcação das presenças, as crianças começam a falar com a educadora sobre a viagem que fez no fim de semana. A educadora diz que foi a Paris e nota-se interesse das crianças em saberem sobre aviões, o que poderia ser um bom tema para um projeto, contudo, a educadora começou de imediato a falar sobre os aviões e explicou tudo o que um avião tem e faz, retirando logo a curiosidade das crianças. O diálogo continuou e a educadora falou sobre terroristas, sendo que a Coração disse: "Eu na televisão só vi sobre bombeiros e fogos". A educadora disse que não era nada sobre isso e que eram mesmo terroristas.

Nota de Campo 94

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Profissionalidade

O Leitinho ficou sentado durante a manhã com as restantes crianças, o que foi uma pequena conquista, uma vez que este tem um grau de concentração muito reduzido. Quando foi brincar ficou entretido com um jogo de construção, tendo-o escolhido e arrumado sem problemas quando foi necessário. Foi buscar a sua fruta e lanchou muito sossegado, sendo que quando terminou arrumou a cadeira e começou a circular pela sala enquanto se fazia a contagem da fruta. Tentei explicar-lhe que tinha de se sentar, porque ainda não era tempo de nos levantarmos para ir embora, mas ele não me quis ouvir e começou a protestar, pois não queria estar sentado na mesa. Tentei ainda calmamente dar-lhe exemplos do género: "Olha o Banana aqui ao teu lado! Já comeu a maçã, mas está sentado à espera! Espera mais um bocadinho Leitinho, tem calma", mas ele não e ligou nenhuma e continuou a reclamar e a lançar-se para o chão em protesto. Foi para a zona da reunião à janela e saltou nos sofás. Sinceramente, fico esgotada mentalmente quando tenho de o controlar durante algum tempo, pois ele é muito ativo. Sinto-me derrotada durante estes momentos, pois sinto que ele é que me controla a mim.

Na hora do recreio a educadora olhou para mim e sorriu, tendo-me perguntado: "Então o que achaste? Ele até esteve calmo de manhã". Eu concordei e frisei: "De manhã sim, esteve".

Nota de Campo 95

Local: Exterior

Tema: Conflitos; Resolução

No recreio exterior, o Príncipe deu um murro ao Super Homem porque este lhe passou à frente na fila, sendo que este último ficou a sangrar do nariz. Quando regressa à sala, a educadora obriga-o a pedir desculpa e diz-lhe: "Príncipe isto não pode ser assim, ainda vais para a sala da professora Luísa! Isto não pode ser assim, não se resolvem as coisas assim! Vais ter com o Super Homem e pedes-lhe desculpa, olhos nos olhos! Agora!". O Príncipe acede ao pedido, levantando-se a rir e vai ao encontro do Super Homem, dizendo: "Desculpa".

Nota de Campo 96

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Ética

Hoje continuei a perguntar às crianças de forma individual o nome que queriam que eu colocasse no meu relatório. Ao pedir ao Príncipe que me dissesse um nome, este perguntou: "Mas não pode ser Príncipe? Hum….", algumas crianças começaram a dizer o nome que tinham escolhido para o relatório. Achei muito interessante o facto de as crianças ainda se recordarem do nome que tinham escolhido:

Violeta: Eu sou a Violeta!

Estrela: Eu escolhi Estrela!

Coração: E eu Coração!!!!

Julgo que isto é um sinal de que compreenderam minimamente o que lhes pedi e que se apropriaram dessa informação.

Nota de Campo 97

Local: Sala de Atividades de outra sala;

Tema: Profissionalidade

Hoje fui à sala da outra educadora cooperante, pedir-lhe emprestado um livro para ler ao grupo de crianças com quem me encontro a estagiar. A educadora disse que não o tinha na escola, mas sim em casa e que por isso iria trazer-mo no dia seguinte.

24 de outubro

Nota de Campo 98

Local: Ginásio

Tema: Motricidade; Planificação

Na sessão de motricidade de hoje, realizei para o aquecimento o jogo dos números. Reparei que todas as crianças estiveram atentas e concentradas, de modo a ouvirem o número que lhes ia dizendo. Existiram alguns enganos, mas foram muito poucos e as crianças estiveram envolvidas durante este jogo, observando-me atentamente. De seguida, expliquei o jogo dos peixinhos às crianças com a sua ajuda, pois algumas já conheciam este jogo. Todas gostaram do jogo e participaram, existindo algumas batotas, nomeadamente, vindas da Flor e do Banana, que para tentarem ganhar o jogo, ficavam muito tempo fora da roda dos peixinhos, precisando do estímulo e incentivo do adulto para entrarem.

Para finalizar, dei a oportunidade de as crianças repetirem o jogo do anel, uma vez que na sessão anterior tinham-me dito que queriam brincar mais a este jogo. Desta vez, como já o conheciam melhor, jogaram-no de forma mais rápida e envolvente.

Nota de Campo 99

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Planificação

A educadora hoje chamou-me e pediu a minha opinião acerca de um projeto que está a pensar implementar com as crianças: “O ursinho vai a casa”. Já conhecia a dinâmica deste projeto e comecei a ler o documento que me apresentou. De imediato, considerei uma ideia muito interessante para promover a responsabilização das crianças por um objeto importante da escola e que tem de partilhar com os outros, mas também porque permite um envolvimento da família na vida escolar das crianças. Basicamente, este projeto consiste em que em cada fim de semana, à vez, as crianças levam um urso para casa, que terá nome, cartão de cidadão e uma lista de cuidados a ter com o urso. Durante o fim de semana, a criança tem de tomar conta do urso e

escrever com a sua família no “Livro do Urso” as atividades que fez com ele durante os dias em que o teve em sua casa. A educadora disse-me que seria uma ideia interessante para mediar os conflitos do Príncipe, contudo, ao início, não consegui compreender a relação e fiquei um pouco reticente, todavia, a educadora explicou-me que poderia ser uma estratégia para o Príncipe não criar tantos conflitos com as outras crianças, pois teria de partilhar o urso e estimá-lo.

Ainda continuo um pouco reticente quanto à principal intencionalidade que a educadora tem com este projeto, pois na minha visão, o envolvimento e participação das famílias é o principal objetivo, mas ainda assim a educadora valoriza mais a gestão de conflitos do Príncipe. Refletindo, acho que este projeto não vai impedir ou mediar melhor os conflitos, pois o urso é um objeto inanimado, com o qual o Príncipe não tem de partilhar objetos, conversar e que não o empurra ou chateia. Penso que seria muito mais profícuo uma reunião com todas as crianças e o Príncipe também, em que cada um partilha o que sente quando este as trata menos bem, dando-lhe sugestões sobre como este pode agir quando se sente nervoso ou chateado.

25 de outubro

Nota de Campo 100

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto

Hoje de manhã, uma criança diz que amanhã irá andar de avião para os Açores e a educadora inicia uma conversa sobre essa temática. Questiona as crianças sobre o que são os Açores e estas respondem dando algumas ideias: “É uma ilha”; “Tem água à volta”; “É na praia”; “Tem areia”. As crianças foram conversando sobre viagens que tinham feito e a certa altura surge a questão dos vulcões. A Bailarina diz que já foi a Bali e que lá haviam Vulcões. O Banana diz que como já foi aos Açores já viu Vulcões, mas que estão “extintos”, sendo que a educadora o corrige, dizendo que não estão extintos, mas sim “adormecidos”. Entretanto o Golfinho diz que dentro do Vulcão há fogo e a Coração diz que dentro dos Vulcões há lava. Até que o Mateo pergunta: “Mas como é que os vulcões entram em erupção?”. Perante isto a educadora questiona as crianças: “Então gostavam de fazer um projeto sobre Vulcões?”. Quase todas as crianças levantaram-se e disseram: “Sim, eu quero”. Retornámos a questionar: “Querem mesmo

fazer? Têm interesse?". Todo o grupo disse que sim, muito entusiasmado, sorrindo e saltitando nos sofás.

Não fez a teia com as crianças, contudo, pediu que o Super Homem trouxesse dos Açores alguma areia da praia onde estão os vulcões e disse para as crianças começarem a pesquisar informações sobre esta temática. O Tubarão disse: "O que são informações?" e a educadora tentou explicar-lhe: "Então informação…. É por exemplo… vais ao google e escreves vulcões e aparecem informações sobre o que é um vulcão, como deita a lava e isso". O Super Homem disse que não ia trazer areia porque não podia/não havia e a educadora insistiu que poderia trazer e que ia falar com a sua mãe. Dado isto, acabei por abraçar este projeto, sendo que o irei começar nas próximas semanas.

Nota de Campo 101

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Expressão Dramática/Teatro; Sombras; Hora do Conto; Imaginação

Apresentei hoje um livro à educadora que gostaria de explorar com as crianças. Chama-se "O jogo das Sombras" e é do autor Hervé Tullet e permite uma exploração da expressão dramática/teatro e é uma forma das crianças compreenderem que se contam histórias não só com livros e fantoches, mas também através de sombras. Uma vez que na hora do conto as crianças ouvem sempre histórias com base num livro, optei por trazer esta nova forma de apresentação de uma história para que as crianças pudessem ter contacto com diversas tipologias de dinamização. A educadora perguntou-me se queria contar a história hoje e eu disse que sim, até porque não seria eu a narrar a história, mas sim as crianças. Como o livro é há base de recortes e possui cerca de uma frase a cada 2 páginas, considerei pertinente que fossem as crianças a inventarem a história com base nas sombras que iam vendo, o que permitia uma estimulação da criatividade, imaginação e da linguagem oral.

26 de outubro

Nota de Campo 102

Local: Ginásio

Tema: Motricidade

O aquecimento desta sessão não correu muito bem, pois penso que as crianças não apreciaram muito este exercício. Talvez fosse demasiado complexo para as crianças de 4 anos, já que foram as que demonstraram mais dificuldades em o realizar, porque muitas vezes ficavam com a bola nas mãos em vez de a passar. Ao ver que não estava a ser um jogo muito dinâmico para as crianças nem divertido, optei por fazer apenas duas rondas deste jogo, passando de imediato para o jogo central.

Em contraste, o segundo jogo foi um sucesso, pois as crianças tiveram imenso tempo de prática motora e foi notório o entusiasmo das crianças. Quando apanhavam os rabinhos vinham em êxtase ter comigo, dizendo ofegantes: "Apanhei Patrícia! Já apanhei estes rabinhos todos!" ou "Já fui apanhada", rindo-se deste facto. O Príncipe foi a única criança que ao ter ficado sem o seu rabinho, desatou a chorar e veio ter comigo, dizendo-me: "Não é justo". Expliquei-lhe que não tinha problema em ter ficado sem o rabinho, que o jogo era mesmo assim, uns apanhavam os rabinhos e os outros teriam de ficar sem eles.

Para relaxamento, as crianças puderam jogar de novo ao jogo do telefone estragado, pois ao longo das semanas têm-me vindo pedir várias vezes para o repetir. Como foi a segunda vez que o realizei com as crianças, reparei que existiu mais entusiasmo e pude observar melhor os comportamentos que as crianças têm durante este momento: as crianças sorriem entre elas, trocam olhares, sussurram entre elas e têm autênticos momentos de cumplicidade e intimidade. É um jogo que sem dúvida fomenta a relação interpessoal entre as crianças.

Nota de Campo 103

Local: Sala de Atividades; Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita

Tema: Projeto Literatura e Literacia

As crianças hoje irão começar a levar livros para casa da biblioteca da sala. A educadora pede que as crianças vão brincar e chama-as individualmente para que possam escolher o livro que pretendem, sendo que a educadora regista numa folha o título do livro. Os livros são colocados num saco oferecido pela Câmara Municipal e as crianças vão colocá-los no seu cabide.

Nota de Campo 104

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos

O Legos está na área dos jogos de chão e começa a gritar e a chorar. Fui ver o que se passava e este disse-me que o Paris lhe tinha batido com uma peça. Perguntei ao Paris se era verdade e se tinha sido de propósito e este disse que tinha batido porque este lhe tinha tirado a peça e ele queria brincar com ela. Eu continuei e disse: "O Legos ficou magoado Paris… Não podes fazer isso, ele ficou com dores". Ele olhou para ele e disse: "Mas eu queria brincar…". Eu compreendi e disse: "Eu sei que sim, mas para a próxima, em vez de lhe bateres, dizes: "Posso brincar com isto por favor?", não é preciso bateres. O Paris assentiu e disse que ia brincar com aquilo e que depois daria a peça ao Legos.

Nota de Campo 105

Local: Biblioteca

Tema: Expressão Dramática/Teatro; Projeto da Literatura e Literacia; Relações Interpessoais

As crianças hoje tiveram a oportunidade de assistirem a um espetáculo teatral, denominado de "Um Tigre às Riscas". Durante este momento a Rosa esteve sentada ao meu lado, querendo-me dar a mão, enquanto me fazia festinhas e sorria para mim, dizendo: "És tão fofinha".

27 de outubro

Nota de Campo 106

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade; Equipa Educativa

A educadora hoje abordou-me e disse-me que para a semana poderia começar a realizar o acolhimento com as crianças em vez de ser a assistente operacional. Disse ainda que eu poderia preparar a visita de estudo à exposição de Miró, para que as crianças conheçam melhor o artista e as suas obras. Explicou-me que queria que as crianças experimentassem técnicas e materiais. No fim, disse que se eu preferisse fazer o projeto de Miró em vez dos vulcões, que o poderia fazer. Fiquei um pouco confusa, uma vez que na minha visão, um projeto tem de partir das crianças e dos seus

interesses, logo se nem ouviram falar de Miró, como poderia ser um projeto? Questionei a educadora e disse que faria o dos vulcões, mas que podia preparar a visita, visto que eram apenas conjuntos de atividades e não um projeto. Ela concordou, mas disse que aquando a visita poderia existir um projeto.

Nota de Campo 107

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos

O Príncipe hoje tem estado bastante irrequieto e a criar alguns conflitos. Só hoje, já agrediu duas crianças, tendo por isso, da parte da tarde, ficado com a coordenadora da escola para que se acalmasse. Na parte da manhã, tanto a educadora como eu, tivemos de o chamar várias vezes à atenção, pedindo-lhe que parasse com certos comportamentos, tais como fazer rasteiras às outras crianças, empurrar e dar chapadas.

Nota de Campo 108

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação: Linguagem Oral; Artes Visuais; Desenhos; Pinturas; Brincar

Como as crianças viram ontem à tarde o teatro do “Tigre às Riscas”, hoje a educadora pediu que todas as crianças fizessem um desenho alusivo ao teatro. Ordenou que cada uma se sentasse na mesa e disse que depois chamaria as restantes crianças. Esteve junto delas, opinando sobre os desenhos e fazendo sugestões: “Mas os sapatos do Tigre eram de que cor?”; “O vestido da senhora era azul?”. Quando uma criança terminava o seu desenho, a educadora chamava outra. Ouvi comentários como: “Oh mas eu estava a brincar!!” e “Mas eu já fiz uma pintura com as tintas”, sendo que a educadora insistia que as crianças fossem fazer desenhos e pintassem sobre a história.

6ª SEMANA: 30 DE OUTUBRO A 3 DE NOVEMBRO

30 de outubro

Nota de Campo 110

Local: Sala de Atividades

Tema: Acolhimento

A educadora na semana passada, disse que eu poderia começar a dinamizar o acolhimento e por isso mesmo, hoje peguei na caixa dos lápis de cera e no colete do amigo do dia e sentei-me junto das crianças para iniciar este momento importante. Anunciei que "o amigo do dia" era a Bailarina e vesti-lhe o colete. Pedi silêncio às restantes crianças para que esta pudesse começar a marcar as presenças e as crianças respeitaram. Comecei por dizer em voz baixa o nome da primeira criança e esta, em voz alta, chamou a criança, sendo que esta disse "presente. Fiz o mesmo para as restantes e no fim comecei a cantar o bom dia. Todas as crianças cantaram e no fim da canção, ia eu começar a perguntar à Bailarina que dia da semana era, quando fui interrompida pela educadora, que começou a dinamizar este momento.

Nota de Campo 111

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral

Hoje tinha planeado falar com as crianças sobre o projeto, para que estas enunciassem algumas das suas memórias relativas ao tópico a estudar: os vulcões. Como o Super Homem foi aos Açores durante o fim de semana, deduzi que tivesse várias coisas para contar, nomeadamente, sobre o que viu e experienciou. A educadora iniciou o diálogo com as crianças, perguntando uma a uma, o que tinham feito de importante no fim de semana. As crianças foram comunicando coisas como: "Fui ao pingo doce com o meu pai"; "Tive uns amigos em casa a jantar"; "Plantei cenouras e morangos com o meu vizinho" e até "Fui ao palácio de Sesimbra". Quando chegou a vez do Super Homem, reparei que este falava de forma entusiasmada e muito interessada sobre a sua viagem, só que não era sobre a visita aos Açores, mas sim ao meio de transporte que utilizou: o avião. Falou que foi de avião e que viu as nuvens, que tinha um tabuleiro para comer, que foi à casa de banho pequenina e que ao aterrar, viu que o avião ia no meio de duas linhas. Falou de forma tão apaixonada que as restantes crianças começaram a partilhar também as suas experiências num avião.

A educadora retornou a perguntar: “E quando aterraste nos Açores? O que viste?”. Ele perguntou: “Nos Açores?” e a educadora disse: “Sim nos Açores, como era a paisagem?”. O Super Homem ficou a pensar e a educadora disse-me: “Patrícia dirige lá tu isto que eu não estou a conseguir que eles falem sobre os vulcões”. Como a atividade tinha sido planeada por mim, achei bem seguir o seu curso e perguntei ao Super Homem: “Não viste vulcões?” e este disse: “Não, ao vivo não vi, só vi na televisão de lá, do almoço”. Peguei nesta sua memória, que era o meu principal objetivo neste momento, isto é, compreender e conhecer as memórias que as crianças têm sobre este tópico e dirigi a pergunta ao grande grupo: “Quem é que aqui já viu um vulcão ao vivo?”. A Bailarina e o André levantaram o braço e eu perguntei: “Como é um vulcão? É alto? Qual a sua cor?”. O André disse que era alto e a Bailarina apresentou a sua forma com um gesto de mãos. As restantes crianças, também foram comunicando as suas ideias e conhecimentos:

Mateo – Porque a lava destrói tudo!

Arco-Íris – Tem fogo! E fumo.

Coração – Um vulcão tem lava que explode

Princesa – Patrícia também há vulcões de baixo de água.

A educadora foi buscar um saco que o Super Homem trouxe com algumas pedras dos Açores e entre estas, detetei uma pedra que outrora já fora lava. As crianças observaram entusiasmadas e quiseram logo tocar nestes materiais, dizendo: “Cheiram bem? Estão quentes? Como as trouxeste Super Homem? São pesadas? Quero tocar!!”. Contudo, a educadora não deixou que as crianças tocassem nestes materiais e disse que mexiam depois. Disse ainda que lhes ia mostrar um vídeo que tinha no computador. Fiquei um pouco confusa, pois eu tinha esta atividade planificada do seguinte modo: conversa com as crianças, diálogo sobre memórias e representação de um vulcão através de desenhos, pinturas ou massa. Por mais que aprecie a tentativa da educadora em me auxiliar neste momento, julgo que me devia ter deixado seguir o curso do que eu tinha pensado, porque as crianças acabaram por se sentar em frente ao quadro interativo, viram um vídeo de animação com uma música em inglês, em que dois vulcões se apaixonavam. Não considerei pertinente, pois até surgiram questões mais tarde como: “Os vulcões mexem porque estão apaixonados”.

Acabaram por passar o resto da manhã sentados a ver o vídeo e após isto, foram logo lanchar a fruta, não tendo tempo sequer para brincarem. Explicito ainda que durante este momento, várias crianças começaram a fazer questões, sendo que a

educadora lhes ia respondendo. Ora não considero isto a melhor estratégia, dado que na Metodologia de Trabalho de Projeto, não é suposto dar-se de imediato as respostas às crianças, mas sim incentivá-las a pesquisar e a quererem saber mais. Reparei somente que quando a educadora não sabia uma determinada resposta, é que dizia: "Olha isso eu não sei, vamos ter de pesquisar".

Penso que teria sido mais profícuo uma conversa sobre o tópico, para saber o que as crianças pensam sobre o mesmo, dedicando um tempo para as crianças tocarem nas rochas e na areia que o Super Homem trouxe, de modo a suscitar-lhes mais curiosidade e questões. Após isto, teriam brincado livremente e chamavam-se as crianças para fazerem as suas representações sobre o tópico do modo que escolhessem (desenho, pintura ou com massa). Em suma, a atividade que eu tinha planeado ficou muito aquém do expetável, sendo que raramente tive oportunidade de intervir, num momento que supostamente eu planeie e para o qual estava pronta a dinamizar.

Nota de Campo 112

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto

As crianças regressaram do exterior e a educadora disse-me que seria melhor eu fazer já a teia inicial com eles, em vez de se ler uma história. Concordei, pois as crianças já durante a manhã tinham feito questões e colocados ideias interessantes para o projeto. Desta vez, a educadora ficou no computador a imprimir e a recortar imagens do teatro da semana passada. Iniciei a minha conversa com as crianças, mas como achei que os materiais que o Super Homem tinha trazido eram extremamente importantes para o projeto, dediquei um tempo à sua análise. Pedi que o Super Homem levasse a caixa da areia a cada criança, para que estas a pudessem observar. As crianças tocaram-lhe, cheiraram e abanavam as mãos, conforme mexiam na areia. Para que as outras não ficassem muito tempo à espera, comecei a passar algumas rochas pelas restantes. Elas tocaram nas rochas, sentiram o seu peso ("Esta é pesada"), a sua textura ("Esta tem buracos"), cheiraram ("Ehhh, cheira mal… não, cheira a bolo") e compararam ("A outra era maior… esta é mais pequena"). Achei este momento fascinante, porque apenas com algumas rochas, as crianças exploraram conceitos de conhecimento do mundo, de língua portuguesa, matemática e de formação pessoal e social.

É claro que após este momento, foi notória a agitação do grupo e por isso pedi silêncio. Como fui ignorada, peguei num sino que a educadora utiliza várias vezes para que as crianças façam menos barulho e abanei-o. As crianças ouviram o estímulo sonoro e olharam para mim, calando-se. Fiz algumas perguntas às crianças, relativas às rochas e à areia, tais como: “Eram iguais? Que texturas tinham? Estavam quentes ou frias? Eram pesadas? Quais as cores?”. As crianças participaram neste momento, tendo respeitado a vez do outro falar.

Comuniquei-lhes que tínhamos de organizar o projeto dos vulcões e por isso, tínhamos de ver o que já sabíamos sobre os mesmos. Surgiram inúmeras intervenções:

“Há vulcões debaixo de água” – Super Homem, Mateo, Legos
“Um vulcão é triângulo” – Super Homem
“Os vulcões entram em erupção porque estão zangados, ou às vezes é porque não querem barulho e outras vezes é porque estão a mandar com pedras?” – Mateo
“Um vulcão é grande, assim” – Banana
“Tem um buraco no meio” – Flor
“Tem lava lá dentro” – Bailarina, Violeta
“Tem água vermelha” – Patins
“Eles entram em erupção” – Estrela
“Há uns adormecidos” – Coração e Príncipe
“Deitam fumo” – Arco-Íris
“A areia fica preta” – Estrela
“A lava queima tudo” – Estrela e Princesa
“Quando os vulcões entram em erupção, a terra treme” – Princesa
“Os vulcões conseguem disparar de baixo de água” – Tubarão
“Os dinossauros andavam ao pé dos vulcões” – Mateo

Quando já tinha algumas informações e ideias, pedi que calmamente, as crianças fizessem, novamente, silêncio para que pudéssemos continuar. Perguntei desta vez, o que queriam saber de novo sobre os vulcões, o que queriam descobrir. Novamente, não faltaram ideias e sugestões que fui apontando rapidamente. Começou a instaurar-se alguma confusão, sendo que fui pedindo silêncio e calma. Solicitei que

levantassem os braços para falarem, se não, eu não conseguia ouvir nada, pois estavam todos a falar uns por cima dos outros.

A educadora que se tinha ausentado da sala, retornou e disse-lhes que os tinha ouvido aos gritos, desde o início das escadas e que não podia ser, porque era uma falta de respeito. As crianças silenciaram-se de imediato e ouviram-na. Continuei a conversa e perguntei afinal onde iríamos procurar estas informações: "Tablet! No telemóvel. Pode ser também no google. Nãooo, na internet! Mas o google é na internet, por isso não é preciso. Nos livros!!". No fim, perguntei que coisas gostavam de fazer sobre os vulcões e as crianças disseram:

"Construir vulcões e explodir (um para cada criança)" – Coração
"Estudar os vulcões" – Tubarão
"Desenhar" – Estrela
"Pinturas" – Mateo
"Esculturas" – Princesa
"Jogos" – Rosa

Em suma, dado que este grupo é interessado em novas atividades e situações, durante esta conversa, as crianças ficaram muito agitadas e começaram a falar umas por cima das outras, sendo que algumas, para serem ouvidas, se levantaram e vieram ter comigo, para me dizerem a sua ideia. Ainda assim, considero que esta atividade acabou por ter um saldo positivo, pois fui capaz de apontar e registar diversas ideias e curiosidades das crianças, tendo criado uma chuva de ideias bastante consistente e completa.

Nota de Campo 113

Local: Sala de Atividades

Tema: Diário de Grupo; Instrumento; Rotina

Hoje vou finalmente iniciar o Diário de Grupo com as crianças. Encontro-me entusiasmada com a implementação deste instrumento, porque este defende muito dos meus ideais da educação pré-escolar. Pretendo que este facilite e regule a vida democrática do grupo de crianças, auxiliando na gestão dos conflitos e promovendo a participação ativa das crianças na sua aprendizagem e desenvolvimento.

As crianças tinham algumas ideias sobre o que era um diário, o que facilitou a minha explicação e a inserção deste novo material na sala:

Rosa – A minha irmã tem um diário e ela empresta às amigas.

Princesa – Um diário é onde escrevemos as coisas que gostamos e é secreto, tem uma chave.

Arco-Íris – É onde escrevemos coisas sobre nós.

Coração – Tu tens um diário Patrícia! É aquele caderno pequeno que tens!

Levei para a sala a cartolina já dividida, tendo escrito com as crianças apenas o nome das divisões, conforme o que me iam ditando:

Coração: Patrícia, aqui neste espaço podemos escrever as coisas que gostámos.

Patrícia: Excelente ideia Coração! Vou escrever então…

Arco-Íris: Sim! E aqui ficam as coisas que gostamos mais ou menos.

Banana: O que não gostámos!

Ao longo da semana, pretendo incentivar as crianças a usarem este instrumento, por exemplo, quando as crianças criarem um conflito entre elas e vierem ter comigo fazer as típicas "queixinhas", tentar mediar o conflito com as crianças, como de costume, só que desta vez, incentivando-as a registar o seu desagrado na coluna do "não gostei".

Nota de Campo 114

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar; Projeto; Conflitos; Pintura; Modelagem

Na parte da tarde, após ter apresentado o Diário de Grupo às crianças, pedi que estas fossem brincar e se organizar pelas áreas. Um grupo de crianças veio pedir-me a massa de modelar para brincarem e eu cedi-lha. De imediato, pensei que seria interessante, desafiar as crianças neste momento a representarem um vulcão. Lancei o desafio às crianças e elas demonstraram-se entusiasmadas, dizendo: "Um vulcão? Eu consigo!"; "Preciso de mais massa para fazer um vulcão grande!"; "Olhem não querem juntar a massa toda para fazer um vulcão gigante?". Após as ter desafiado, estas iniciaram a modelagem das suas peças. Disse-lhes que quando terminassem, para me mostrarem para eu poder tirar uma fotografia e assim foi: "Patrícia já acabei! Podes tirar a foto" ou "Não Príncipe, espera! A Patrícia vai tirar uma foto do meu vulcão". À medida que ia tirando as fotografias, mostrava-as às crianças e era notório a sua satisfação ao verem que valorizei e apreciei o seu trabalho: "Agora podes mostrar à tua professora!" ou até "Olha o meu vulcão! Tem ali a lava a sair".

Entretanto a Patins e a Violeta chegaram junto a mim, sendo que a Patins vinha a chorar. Perguntei o que se passava e percebi que estavam em conflito pois uma queria brincar num sítio e a outra queria estar noutro local. Expliquei a situação e enunciei os sentimentos que ambas estariam a sentir e após isto, dei-lhes uma opção: "Olhem e se fosses fazer aqui uma pintura as duas? E sabem que mais? Podiam tentar pintar um vulcão! O que acham?". De imediato, a Patins que antes choramingava esboçou um sorriso e a Violeta arregalou os olhos e foi retirar de imediato as folhas A3 para a pintura. Começaram a conversar e o conflito foi totalmente esquecido. Pintaram e quando terminaram a sua obra de arte, chamaram-me e explicaram-me o que tinham feito: "Aqui são dois vulcões laranja e isto de rosa é a lava a escorrer e aqui está uma árvore que vai ficar queimada" e "Aqui a preto é o vulcão e isto de vermelho é a lava e aqui mais lava e mais lava".

Nota de Campo 115

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar

As crianças estão a brincar pelas áreas e a educadora está a fazer com uma criança (Princesa) o reconto da história do Tigre sem riscas, referente ao teatro da quinta feira passada. Quando terminam de fazer o reconto numa cartolina enorme com fotografias e descrições, a educadora levanta-se e pede que as crianças parem o que estão a fazer. "Olhem para aqui! Parem de brincar um bocado e vejam aqui". As crianças dos jogos de chão continuam a brincar, fazendo ruído com os blocos de chão, sendo que o Príncipe continua na massa de modelar, amassando-a contra a mesa. As crianças da área da casa continuavam a pontapear uns tachos de brincar que estavam no chão, bem como as crianças que estavam no desenho, que demoraram algum tempo a pousar as canetas e lápis.

A educadora retornou a dizer: "Vejam aqui! Parem um bocado e olhem aqui para a cartolina! A Princesa vai recontar a história do Tigre". O Príncipe continua a fazer barulho com a massa e a educadora diz: "Já não te disse para parares? Espera um bocado". Este responde-lhe de imediato: "Mas nem podemos brincar?". De facto, as crianças da parte da manhã já não tinham brincado na sala, dado a visualização do vídeo, por isso, compreendo a intervenção desta criança, quase exigindo à educadora que precisava de brincar.

Nota de Campo 116

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar; Faz-de-Conta

No fim do dia, quando as crianças do AAAF foram para o refeitório lanchar e as que vão para casa, ficaram na sala a aguardar a chegada dos familiares, reparei que a Boneca, a Coelha e o Super Homem estavam a brincar ao faz de conta. A Boneca dizia: "Eu agora sou a Patrícia, vou marcar as presenças … E o amigo do dia é… o Super Homem. Anda Super Homem. Plasticina [sussurrando]." Observei que reproduziam o acolhimento que tinha realizado com eles de manhã, o que demonstra o quão as rotinas são significativas e importantes para o grupo de crianças.

31 de outubro

Nota de Campo 117

Local: Sala de Atividades / Campo Exterior / Ginásio

Tema: Motricidade; Exterior

Hoje dei, novamente, uma sessão de motricidade, só que desta vez, será diferente do que tenho feito até hoje, porque irei realizar com as crianças um circuito de ginástica. Como já tinha ido ao ginásio da parte da manhã, montar o circuito e organizar os materiais, e tendo em consideração que uma parte do ginásio estava ocupada com uma grande mesa, repleta de chapéus de bruxa e trabalhos realizados na temática do Halloween, fiquei um pouco reticente quanto à realização do aquecimento, pois não havia espaço suficiente para as crianças. Tive de arranjar rapidamente uma solução e pensar numa alternativa, sendo que optei por realizar o aquecimento, no campo exterior, onde as crianças do 1º ciclo costumam estar durante os recreios.

Foi a melhor decisão que pude tomar para esta sessão, pois as crianças adoraram a ideia: "Para o campo? Fixe!!" ou "Vamos lá para fora yeyyyy". Antes de descer as escadas e encaminhá-los para o exterior, expliquei-lhes a dinâmica da sessão e estes ouviram, respeitando as minhas indicações: descer com calma, ir para o campo exterior sem correr para não caírem e sem fazer barulho, porque as crianças do 1º ciclo estavam a ter aulas. As crianças organizaram-se rapidamente e desceram em silêncio, o que me surpreendeu. Fomos em fila para o campo e é claro, quando chegámos à sua entrada, as crianças desataram a correr pelo campo afora. Foi um momento de felicidade e liberdade, um momento de desfrutarem do espaço e oportunidade que lhe

estavam a dar. Pedi que reunissem junto a mim e sinceramente, pensei que nem me iriam ouvir, visto estarem tão contentes por estarem neste espaço, mas aconteceu o oposto, as crianças vieram ter comigo e sentaram-se rapidamente em semicírculo. Expliquei que hoje a sessão seria diferente, pois íamos fazer o aquecimento no exterior e no ginásio é que iríamos fazer um circuito de ginástica. Ouvi algumas exclamações: "Yey"; "Fixe" e "Boa, ginástica!".

Comecei por explicar-lhes o aquecimento e confesso que estava bastante entusiasmada por o dinamizar com este grupo. Como todo o aquecimento se baseou numa canção, em que o líder (inicialmente, eu) dizia uma frase da canção e as crianças repetiam, realizando ainda o movimento/ação motora que eu realizasse, reparei que estas estavam atentas e concentradas durante este momento. Ao ouvirem a canção riram, dado que é uma canção oriunda do Ganda, sendo por isso a sua letra incompreensível pelas crianças. Foi um momento muito divertido, em que as crianças aqueceram o seu corpo e brincaram ao máximo. Riram, sorriram, brincaram, rastejaram, saltaram, correram e gatinharam, tendo tirado o máximo de proveito desta experiência.

Para regressarmos ao ginásio, fui a cantar esta canção com as crianças e quando chegámos ao mesmo, ao ver o tamanho entusiamo do grupo a observarem o circuito de ginástica e percebendo o ruído que se tinha instaurado, apliquei a canção como estratégia. Comecei a cantar em alto e bom som, sendo que as crianças pararam e falar e começaram também a cantar comigo. Quando já estavam todas instaladas e mais calmas, parei a canção e iniciei a segunda parte da sessão. Pedi à Flor que exemplificasse o circuito, pois tinha-a ouvido a dizer: "Eu gosto de ginástica, eu tenho um corpo para ginástica". As crianças ao verem a criança a realizar o percurso, prestaram-lhe atenção e observaram atentamente. Eu exemplifiquei também o momento do rolamento, uma vez que observei que a Flor não o tinha feito assim tão bem. As crianças ficaram surpreendidas e sorriram ao ver-me a fazer a cambalhota, talvez por pensarem que como sou adulta, tal como elas dizem, não seria capaz de fazer algo como eles. Alguns bateram palmas e demonstraram espanto, contudo, o essencial é que observaram um rolamento à frente bem realizado, para que se pudessem inspirar e realizá-lo da forma mais correta possível.

O momento do circuito também correu bastante bem, sendo que todas as crianças o puderam realizar com o apoio de um adulto. Quando uma criança chegava ao colchão para fazer um rolamento à frente, iniciava o percurso outra criança, de modo a reduzir o tempo de espera. Foi um momento em que pude observar algumas

capacidades e dificuldades das crianças, que me permitiram refletir sobre as próximas sessões.

O relaxamento baseou-se num alongamento dos músculos, dado que tinham estado a fazer exercícios de ginástica e era importante relaxar o corpo. Coloquei uma música de Beethoven (Moonlight Sonata) e fui realizando alguns movimentos que as crianças imitavam. Durante este tempo as crianças mantiveram-se em silêncio e a sorrir, por estarem a fazer uma coisa diferente. No fim, organizei-as em fila e levei-as para o Átrio, ainda com a coluna e a música a tocarem. Algumas crianças aproximaram-se da coluna para ouvirem melhor e outras perguntaram: "O que é isso?".

Nota de Campo 118

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Contagem

Ao ter trazido as crianças da sessão de motricidade, hoje realizei a dinâmica da contagem de frutas autonomamente. Auxiliei o "amigo do dia" a contar as maçãs, peras, bananas e outras frutas, colocando respetivamente as bolas na tabela da contagem das frutas. No fim, perguntei às crianças quantos lugares existiam, ou seja, se existem 4 lugas (1º, 2º, 3º, 4º) ou menos. Quase todas as crianças são capazes de responder corretamente, enunciando que são 4 lugares porque não há empates, ou que são 3 lugares porque há um empate, por exemplo entre as maçãs e as bananas, já que ambas têm 5. Após esta questão, realizei a soma de todas as frutas: "Temos 9 maçãs, vamos guardar as 9 maçãs … mais as 2 peras… Quanto é?". Reparo que algumas crianças dizem algarismos de forma aleatória e outras começam a realizar a contagem mental e dizem o resultado correto. Fui de forma faseada realizando as somas, sendo que no fim, o resultado foi 24 frutas. Ao questionar as crianças o porquê deste resultado, a Coração, o Banana e a Arco-Íris, intervieram e responderam corretamente: "São 24 porque falta um menino"; "Hoje só são 24 porque não está cá o Ténis"; "Nós somos 25 meninos, por isso é que costumam ser 25 frutas, mas hoje somos só 24".

Nota de Campo 119

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Participação das Crianças

Enquanto eu realizava a contagem das frutas com as crianças, a mesa em que se encontravam as crianças que comeram banana, estava bastante agitada, uma vez

que o Leitinho estava a destabilizar esse pequeno grupo. Como não quis descurar o entusiamo e concentração das restantes crianças da mesa das maçãs, peras e outras frutas, continuei a contagem, ignorando estes comportamentos. No fim, fiz um pequeno reparo: “Os meninos das mesas das bananas, estiveram a conversar o tempo todo enquanto eu fazia a contagem das frutas… é uma falta de respeito… desrespeitaram-me a mim e aos vossos colegas”. As crianças ao verem que eu estava um pouco aborrecida, pararam de brincar e olharam para mim, ouvindo o que eu tinha a dizer. A educadora levantou-se do computador e disse: “Olhem se calhar a Patrícia vai ter de escrever no Diário do Grupo …”. Eu continuei e disse: “Exatamente! Vou escrever no nosso Diário e vou lá por no não gostei: Não gostei de ser interrompida pelos meninos da mesa das bananas durante a contagem”. Todas as crianças fizeram silêncio e observaram-me enquanto eu escrevia no Diário, exposto junto da tabela das frutas.

Quando acabei de escrever a educadora disse: “Olhem, a Patrícia escreveu assim “Não gostei de ser interrompida pelos meninos da mesa das bananas durante a contagem” … estão a ver?”. As crianças olhavam fixamente para o Diário. Disse-lhes “Alguém quer ir escrever alguma coisa no diário?”. De imediato, várias crianças levantaram os braços e disseram que sim. Algumas queriam dizer que se sentiram incomodadas com o barulho durante a contagem das frutas e por isso assinaram o seu nome debaixo do meu. A Boneca quis colocar na parte do “gostei” o seguinte: “Gostei de brincar no ginásio”, o que me diz que ela apreciou o circuito de ginástica e que o sentiu como uma brincadeira e diversão.

Mais tarde, no recreio exterior, a Plasticina veio ter comigo e disse-me: “Patrícia, aquelas meninas estão a chatear-me porque eu estou a brincar ali nas cambalhotas… eles estão atrás de mim sempre aqui no parque. Eu não gosto porque não me deixam brincar e estão-me a chatear”.

1 de novembro

Feriado

2 de novembro

Nota de Campo 120

Local: Ginásio

Tema: Motricidade;

Hoje as crianças tiveram oura vez motricidade, sendo que fui eu que dinamizei este momento. Retornei a repetir o circuito de ginástica da última sessão, já que as crianças da última vez apenas tiveram a oportunidade de realizar o circuito uma vez. Desta vez, cada criança realizou o circuito duas vezes e reparei que o fizeram de forma mais fácil, ou seja, como já conheciam o circuito e a dinâmica da sessão, todas as crianças participaram sem constrangimentos. Todas as crianças gostaram do circuito e foram realizando as tarefas com destreza e um maior à vontade.

O jogo de aquecimento, foi o jogo do mata, em que foram as crianças que explicaram o jogo, dado que existem inúmeras formas de se jogar e eu não sabia qual a forma que este grupo estava habituado. Cada criança explicou de forma diferente, sendo que por isso, sugeri um meio termo e disse que o jogo do mata seria então com todos espalhados pelo ginásio, e que existiriam 2 bolas (dois matadores) que iriam tentar acertar nas crianças. Para que todas tivessem a mesma oportunidade, sugeri que sempre que uma criança fosse atingida com uma bola, tinha de a apanhar do chão e ficar a matar, para que existisse mais tempo de prática motora. O Mateo não apreciou esta regra, dizendo que quando se mata uma criança, esta sai do jogo. Disse-lhe que era uma boa ideia e que numa próxima vez, poderíamos colocar essa regra, contudo, é sempre bom experimentar coisas novas e por isso sugeri que fizéssemos assim desta vez, para ver como resultaria. Optei por esta orientação, também para trabalhar um pouco a partilha, já que quando uma criança acertasse na outra, ficaria sem a bola e teria de a ceder ao colega. Reparei que pelo menos duas crianças, o Banana e a Rosa, ficaram algumas vezes com a bola na mão, durante algum tempo, até tentarem matar algum colega, contudo, com o meu incentivo, as crianças participaram e jogaram ativamente. Observei a meio do jogo que algumas crianças corriam para quem tinha a bola para serem “mortos” e puderem ter a bola. Foi uma consequência da regra que coloquei, todavia, ao incentivar as crianças a correrem e a fugirem do “matador”, estas seguiram-me e correram também, retornando a jogarem da forma mais correta: fugir dos “matadores”.

O relaxamento foi uma agradável surpresa, já que apesar de ter sido um pouco demorado a organização dos pares para o jogo do espelho, no fim as crianças acabaram por se organizar e foram capazes de fazer o jogo. Foi muito interessante observar os olhares que trocavam e os movimentos que inventavam e que imitavam entre si.

Nota de Campo 121

Local: Ginásio

Tema: Motricidade; Diário de Grupo; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral

Durante a sessão de motricidade, a Flor chateou-se com o Príncipe e veio ter comigo a protestar, dizendo: “Eu não consigo estar ali sentada com o Príncipe, porque ele não se sabe comportar e é burro e estúpido”. De imediato, por mais que compreendesse a sua frustração, questionei-a: “Flor, assim não. O Príncipe não é nada disso, ele está só a quebrar uma regra de sala”. Ela continuou a fazer reclamar e a educadora disse-lhe: “Flor isso agora não me interessa! A Patrícia está a dar uma sessão de motricidade, é para ouvirem. Se estás mal com isso, quando chegares à sala escreves no Diário de Grupo”.

Nota de Campo 122

Local: Sala de Atividades

Tema: Diário de Grupo; Participação

Enquanto as crianças bebiam a água, a Flor levantou-se e foi ter com a assistente operacional, perguntando-lhe: “Posso ir escrever no Diário que não gostei do que o Príncipe fez na sessão de motricidade?”. A assistente olhou confusa para ela, olhando para trás de si, tentando perceber para onde a Flor apontava. Quando compreendeu disse-lhe: “Vai lá escrever sim”.

Nota de Campo 123

Local: Sala de Atividades

Tema: Diário de Grupo; Participação;

A Coração veio ter comigo no fim do lanche da manhã e disse-me: “Patrícia eu quero escrever uma coisa no Diário na parte do gostei”. Questionei-a: “Queres escrever? E o que queres escrever?”. Ela respondeu-me: “Quero dizer que gostei muito da sessão de motricidade e de brincar lá com a Patrícia e os colegas”. De imediato disse-lhe: “Muito bem, podes ir assinar o teu nome que eu já escrevo isso”. Ela foi buscar uma caneta e assinou o seu nome na coluna respetiva, sendo que no fim, coloquei a sua frase. A Princesa veio ter comigo também e disse que queria escrever: “Gostei muito da aula de motricidade”. Expliquei-lhe que a Coração também tinha dito o mesmo que ela e que por isso, eu já tinha registado essa informação, portanto ela poderia assinar. A Arco-Íris

também apareceu e quis assinar o seu nome, pois também ela tinha gostado da sessão de motricidade.

Fico feliz por as crianças começarem a apropriar-se deste instrumento como sendo delas e onde podem dar a sua opinião. Começo a compreender que este instrumento é um poderosíssimo material de participação das crianças, ainda mais do que pensava inicialmente, dado que ao serem elas a terem a iniciativa de registar algo no Diário, demonstra que têm vozes ativas na sala e o educador, ao ler os registos e a ouvir as crianças, pode também ajustar e regular a sua prática educativa.

Nota de Campo 124

Local: Sala de Atividades

Tema: Motricidade; Música; Interesses das crianças

As crianças enquanto acabam de beber as águas, conversam e riem entre si. A Coração chama-me: "Patrícia, como é aquela música que estavas a cantar na motricidade? Aquela que cantámos lá fora?". Percebi de imediato o que queria dizer, contudo, retornei a questão: "Como é que achas que era? Alguém ainda se lembra?". A Violeta começou: "Tché Tché Kule" e eu disse que era mesmo assim. De imediato, todas as crianças começaram a cantar em uníssono, demonstrando que tinham aprendido a letra da canção e já a conheciam.

Entretanto a educadora juntou-se a nós e ouviu as crianças, sendo que quando terminaram de cantar a canção, perguntou: "Vocês acham que essa canção tem palavras ou sons?". As crianças responderam sons e a educadora questionou-as: "Mas acham que podemos passar esses sons para instrumentos?". A maior parte das crianças disse que não e a educadora demonstrou-se indignada, indo buscar alguns instrumentos musicais que estão na sala. Começou por realizar sons conforme as palavras da canção para que as crianças compreendessem que as palavras podem também ser representadas por sons. Prometeu às crianças que na parte da tarde poderiam explorar mais os instrumentos e criar uma orquestra. As crianças demonstraram-se entusiasmadas, gritando e sorrindo, olhando umas para as outras.

3 de novembro

Nota de Campo 125

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão Musical; Instrumentos

A educadora esteve com as crianças hoje de manhã a explorar alguns instrumentos musicais. Distribuiu alguns instrumentos enquanto falava sobre os mesmos, enunciando o seu nome. Cada criança teve direito a um instrumento e tinha de o colocar no chão, podendo apenas tocar com ele, quando a educadora ordenasse. A educadora cantava uma canção sobre uma banda e ia dizendo o nome dos instrumentos e as crianças ao ouvirem o seu nome, tinham de identificar qual era o instrumento e pegar nele, caso fosse o seu. As crianças passaram a manhã toda sentadas nos sofás a realizar esta atividade, sendo que no fim, foram de imediato buscar a fruta para lancharem.

Nota de Campo 126

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Hoje li pela primeira vez um livro na hora do conto. Já tinha explorado o livro "O Jogo das Sombras", mas dessa vez como foram as crianças a inventarem a história, a dinâmica foi diferente. As crianças estavam sentadas em semicírculo e comecei por cantar a canção que marca o início da leitura de histórias. Comecei por apresentar a capa do livro e disse o título do livro, perguntando às crianças o que achavam ser uma surpresa. A Princesa explicou que era algo do qual nós não estávamos à espera e por isso é uma surpresa. Fui lendo o livro e as crianças foram acompanhando o enredo, sorrindo e achando alguma piada ao facto de as frutas irem desaparecendo pelo facto de os animais os comerem. Todavia, no fim da história as crianças começaram a dispersar-se e a certo ponto só tinha 5 crianças interessadas na história e nas questões que ia colocando.

Fiquei um pouco desanimada com este momento, pois não correu de acordo com o expectável e isso fez-me refletir. Penso que se calhar deveria apostar em outras formas de dinamizar uma história, sem necessitar do livro, seja para captar a atenção das crianças, seja para terem experiências diferentes de ouvirem uma história. Uma vez que não estão habituadas a que seja eu a contar a história, também julgo ter contribuído para este desinteresse, pois não estão familiarizadas comigo neste momento. Digo isto, porque sempre dinamizei as sessões de motricidade e estas correm geralmente bem e as crianças respeitam as orientações que lhes forneço. Portanto, por agora poderei

tentar ser mais inovadora e dinâmica nestes momentos, para captar o interesse e atenção das crianças.

Nota de Campo 127

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Desenhos; Representações

A educadora hoje disse-me que as crianças poderiam fazer desenhos sobre os vulcões para que pudessem desenhar a sua representação do que é um vulcão. Fiquei surpresa, porque eu já queria ter feito esta atividade na segunda feira, antes das crianças verem qualquer tipo de informação sobre os vulcões, para que fosse uma representação mais fiel do que eles sabem de antemão. Ainda assim, como as crianças apenas viram umas imagens de livros e de um dvd, considerei que seria ainda profícuo e fiável de se realizar. O Golfinho chegou junto a mim com a folha na mão e disse: "Olha! Desenhei um vulcão! E aqui está a lava e aqui a cratera… este está no mar". De seguida a Coração chamou-me e disse: "Eu vou fazer um vulcão enorme e aqui vão estar as cinzas e o fumo… ahh e as rochas a explodirem para fora".

Nota de Campo 128

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar; Brinquedos; Relações entrepares; Espaço

Durante a tarde, fui reparando nas brincadeiras das crianças nas diversas áreas da sala. Na área da casa, uma das mais requisitas, as crianças costumam desarrumar toda a área enquanto brincam, sendo visível diversos objetos pelo chão. Brincam em grupo, sendo que se ouve: "A mãe sou eu e o Príncipe é o pai… tu podes ser a filha tá bem?". Entram no mundo do faz de conta e muitas vezes gostam de chamar os adultos para brincarem com elas. Na área de jogos de chão, reparo que brincam quase sempre de forma individual, apesar de partilharem os materiais com as outras crianças e de estarem juntas no mesmo espaço.

Na área do desenho e escrita, observo que as crianças fazem os seus desenhos, às vezes em silêncio, outras vezes, enquanto conversam alegremente com as restantes crianças que estão também nesta área a fazer alguns desenhos. Na área da biblioteca, é frequente observar-se crianças a brincarem ao faz de conta, imaginando que estão a ler livros ao grupo, como se fossem a educadora e as crianças. Algumas pegam nos livros e dizem os seus títulos, uma vez que já os decoraram de leituras anteriores.

Observam as páginas e folheiam-nas, seja de forma individual, como em pares ou pequeno grupo. Na área dos jogos de mesa, é o espaço onde verifico uma maior ocorrência de diversos tipos de brincadeiras, já que as crianças podem usar o mesmo jogo para fazerem a sua construção, mas também porque colaboram em conjunto na construção de um puzzle.

Nota de Campo 129

Local: Gabinete

Tema: Equipa Educativa; Família; Profissionalidade; Conflitos; Comportamento; Problemas

A educadora hoje reuniu-se com a mãe do Príncipe para tentar delinear estratégias para melhorar o comportamento da criança em questão. Tive a oportunidade de participar nesta conversa e de ouvir o testemunho da mãe. Explicou que o Príncipe em casa é igual na escola, é bastante explosivo, de personalidade forte e que quer tudo à sua maneira. Disse ainda que ele em casa chora quando o contrariam e que berra. A educadora e eu explicámos à mãe que ele na escola não faz nada disso, "apenas" é agressivo e possessivo com os materiais da sala de atividades. A mãe enunciou algumas estratégias que tinha já tentado e que consideram fracassadas, contudo, explicou que a estratégia que melhor resulta é chamá-lo e conversar com ele, tal como a equipa educativa faz na escola com ele. É positivo existir esse prolongamento escola-família, pois irá ajudar a criança a autorregular o seu comportamento e atitudes ao longo do tempo. A educadora disse ainda que caso ele continue assim, seria melhor pedir ajuda a um especialista: psicóloga. A mãe do Príncipe disse que compreendia e que dado que o irmão mais velho dele era acompanhado por uma psicóloga, se calhar ela iria falar com ela. A educadora considerou boa ideia.

7ª SEMANA: 6 A 10 DE NOVEMBRO

6 de novembro

Nota de Campo 130

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Assembleia; Diário de Grupo

As crianças entram na sala e vão dizendo: “Bom dia!”, sendo que algumas se vão sentar nos sofás e as outras vêm ter comigo e com a educadora, cumprimentando-nos e dando-nos beijos ou abraços. Lentamente, as crianças vão sentando-se e instaura-se os diálogos e as brincadeiras. Peguei no colete amarelo fluorescente e fui buscar uma caixa de lápis de cera. Deixei que as crianças entrassem no quadradinho dos sofás e ia dando os bons dias às crianças. Fui sentar-me junto ao mapa das presenças e chamei o Mateo, o “amigo do dia”, colocando-lhe o colete no pescoço, sendo que este o vestiu. Pedi silêncio às restantes crianças para que o Mateo pudesse iniciar a marcação das presenças e, pouco a pouco, as crianças foram fazendo silêncio, conversando num tom de voz baixo. Fui sussurrando o nome das crianças, um a um, e o Mateo ouvia-me e repetia o nome em voz alta. Quando uma criança é chamada, diz “presente” e o “amigo do dia” pega num lápis de cera e pinta o espaço correspondente ao dia e ao nome da criança.

Esta marcação costuma durar uns 15 minutos. Quando a criança chega ao fim da lista dos nomes, comecei a cantar a canção do bom dia e as crianças acompanharam-me. No fim desta canção, o Mateo diz o nome do dia da semana e vai ao calendário, trocando o cartão da “sexta-feira” por “segunda-feira”. De seguida perguntei: “Hoje é segunda-feira… que dia é hoje?”. Ele olha para o mapa das presenças e identifica o 6. “Hoje é dia 6”, disse o Mateo. Confirmei e com o auxílio da cartolina com todos os dias do mês, disse: “Dia 3 foi sexta-feira, dia 4 foi sábado e dia 5 foi domingo, logo hoje é dia 6, segunda-feira”, enquanto as crianças iam acompanhando o meu raciocínio em voz alta. Pedi que trocasse os cartões dos dias e ele assim o fez. De seguida, foi ver o tempo à janela e identificou-o na roda do tempo.

Nota de Campo 131

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Diário de Grupo; Assembleia

A Assembleia Semanal foi realizada hoje, segunda-feira, já que na sexta-feira duas crianças fizeram anos e por isso as famílias foram ao Jardim-de-Infância comemorar com o grupo. Como era a primeira Assembleia do grupo, comecei por perguntar-lhes se sabiam o que era uma Assembleia. Nenhuma criança foi capaz de responder e eu expliquei-lhes: "É um espaço, onde nos vamos reunir todos para conversarmos sobre o que escrevemos no nosso Diário ao longo da semana". De seguida, para que ficassem mais esclarecidos, dei como exemplo a Assembleia da República, que deduzi que algumas crianças já tivessem ouvido falar. Como esperei, várias crianças levantaram os braços e começaram a dizer: "Eu já fui lá!"; "A minha mãe um dia foi lá com o meu pai" entre outras intervenções. Expliquei então que na Assembleia da República os políticos falavam sobre Portugal e discutiam sobre o que poderiam fazer para melhorar o país, sendo que íamos fazer o mesmo na sala, para tentarmos melhorar a nossa vida na sala da Amizade. As crianças compreenderam e de seguida, disse-lhes que tinha de eleger um presidente da Assembleia para organizar as conversas. Escolhi o Mateo, já que era o amigo do dia, contudo, pretendo gerir e registar os presidentes ao longo das semanas, para que todas as crianças tenham a oportunidade de serem presidentes.

Considerando que foi a primeira Assembleia, intervim mais do que o expectável, somente para que as crianças se fossem apropriando do modo de debate e discussão. Ainda assim, fui várias vezes aludindo ao facto de que era o presidente que decidia quem falava primeiro e que era a ele que se deviam dirigir e não a mim. Aconteceu uma situação em que a Rosa, estava de braço no ar, aos saltos a olhar para mim e a chamar-me: "Patrícia, Patrícia". Eu disse-lhe: "Eu não sou a presidente! O presidente da Assembleia de hoje é o Mateo. Ele é que está a organizar a nossa conversa". Ela sentou-se e continuou de braço no ar, olhando agora para o Mateo. Comecei por ler o que estava na coluna do "gostei", referente às sessões de motricidade: "Gostei de ir ao ginásio" e "gostei das sessões de motricidade com a Patrícia e os colegas". Sugeri que como tinham gostado tanto das sessões de motricidade, seria uma boa ideia pensarmos no que queríamos fazer esta semana. As crianças deram inúmeras sugestões com base no que já fizeram comigo: "Podemos fazer o jogo do camaleão!"; "Aquilo da pandeireta e tu tocas e corremos"; "Para relaxamento podemos fazer o telefone estragado"; "Patrícia, quero fazer aquele no fim com a música". Ainda assim, surgiram novas sugestões: "Aquele jogo da bomba, que contas e passa a bola e quando rebenta, caís no chão" e "Podemos usar o trampolim! Temos um trampolim?". Apontei todas estas

ideias na coluna do “o que queremos fazer” e as crianças ainda me disseram os materiais que queriam usar nas sessões.

De seguida, passámos para a coluna do “não gostei” e eu li a primeira frase, que por acaso tinha sido eu a escrever, pois foi a primeira situação que ocorreu quando implementei o Diário de Grupo. Enquanto participante do debate expliquei porque não tinha gostado de ser interrompida na contagem das frutas, alegando que era complicado de contar as frutas e de as somar e que incomodava as restantes crianças. Várias crianças disseram também não ter gostado, enquanto o Mateo lhes ia ordenando que falassem. No fim, perguntei: “Então e o que podemos fazer para não nos interrompermos na contagem de frutas?”. Surgiram algumas sugestões: o presidente disse logo “Temos de parar a nossa cabeça”, a Estrela disse: “Temos de nos acalmar” e a Princesa: “Não fazer barulho”. Mais uma vez, retornei a registar estas ideias na coluna “o que queremos fazer” ficando quase como um acordo a que nos comprometemos cumprir na semana que vem. A certo ponto, reparei que as crianças estavam a ficar um pouco fartas de estarem sentadas e começaram a dispersar. De imediato, percebi que não valia a pena continuar a Assembleia, dado que já não estavam concentradas para tal. Expliquei-lhes que íamos encerrar a Assembleia e que na sexta-feira retornávamos a conversar e que podiam ir organizar-se pelas áreas. Deste modo, as crianças ainda tiveram tempo de brincar durante a manhã na sala de atividades.

Nota de Campo 132

Local: Sala de Atividades

Tema: Diário de Grupo; Rotina

As crianças estavam espalhadas pelas diferentes áreas da sala e eu aproveitei para ir buscar uma nova cartolina para fazer a folha do diário desta semana. Algumas crianças curiosas com o que fazia, vieram ter comigo, perguntando-me o que eu estava a fazer. Expliquei-lhes e estas quiseram de imediato participar na construção da nova folha semanal do diário. Fiz as linhas, espaçamentos e colunas, sendo que no fim, deixei que as crianças escrevessem os títulos do diário, copiando da folha da semana passada. De seguida incentivei-as a escrever algumas ideias para esta semana, sendo que colocaram querer cantar uma canção da Clarinha.

Nota de Campo 133

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Contagem das Frutas; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral; Matemática

As crianças veem do Átrio com as suas frutas na mão e começam a formar uma fila em direção à assistente operacional para que esta lhes descasque a fruta. Vão-se sentando nas mesas conforme a fruta que trouxeram, ou seja, as crianças com maçãs e peras sentam-se na mesa central, as crianças com bananas sentam-se na mesa redonda junto à janela e as crianças com outras frutas vão para a mesa que sobra. Sentam-se e começam a comer, entre risos e conversas. Passados alguns momentos, peço que o amigo do dia vá realizar a contagem das frutas e este sorri e diz: "Ah pois é! Sou o amigo do dia!". Levanta-se e eu digo: "Atenção! Vamos começar a contagem! O Mateo vai contar, precisa de silêncio! Lembram-se do que falámos na Assembleia? Acalmar, não falar, nem gritar…" e a Estrela diz: "Temos de nos acalmar". Noto num silêncio surpreendente e fico a observar. O Mateo começa a contar as maçãs de forma calma, diz o número correspondente e dirige-se à caixa para retirar as bolas que irá utilizar para sinalizar cinco maças na tabela das frutas. Faz o mesmo para as restantes frutas e no fim, realiza-se a análise da tabela, observando quantos lugares existem, a ordenação das frutas e o porquê do mesmo. Finalmente, somam-se todas as frutas: "Temos 9 maçãs, guardámos as 9 maçãs… mais as 2 peras! Quanto é?". Algumas crianças começam a contar e outras dizem números aleatórios. Finalmente chega-se a um resultado final e tenta-se perceber porque: "São 25 frutas porque estão cá 25 meninos e hoje tão todos".

Reparei que este momento foi mais calmo e menos barulhento, o que deduzo ter sido por causa da conversa na Assembleia, dado que sempre que o adulto dizia: "Olha está a ficar algum barulho… não pode ser se não, não conseguimos fazer a contagem com tanta confusão". As crianças respeitaram este acordo que fizemos na Assembleia, o que eu achei bastante interessante.

Nota de Campo 134

Local: Sala de Atividades

Tema: Resolução de conflitos; Reflexão cooperada; Relação interpessoal

As crianças saíram para ir para o recreio. Estavam no átrio a vestir casacos e a trocarem brinquedos, quando a assistente operacional traz o Príncipe para a sala e diz

que este estava aos murros às meninas e por isso ia ficar na sala a pensar. Entretanto a educadora saiu da sala e eu fiquei com a Carmo e o Príncipe. A Carmo estava a acabar de comer a sua fruta e perguntou: "Porque é que o Príncipe está aqui?" e eu respondi-lhe: "Não sei bem… Príncipe queres explicar?". Este disse que sim e comentou: "Estava a bater numas meninas lá fora… mas elas começaram!". Expliquei-lhe que não podia bater quando o chateavam, porque ia magoar as colegas, que era melhor dizer-lhes para o deixarem em paz e afastar-se. A Carmo concordou comigo e disse: "Sim Príncipe, é o que eu faço quando me chateiam. Eu digo, para pff e vou-me embora e se me chateiam mais eu vou ter com a [educadora] ou com a [assistente] ou com a Patrícia". Ele ouviu e acenou com a cabeça. Após esta conversa sobre o conflito, o Príncipe olhou para mim e disse: "Patrícia tu és muito minha amiga" e sentou-se no meu colo, abraçando-me com força.

Nota de Campo 135

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Rotina; Miró

Na Hora do Conto, li o livro: "O Quadro Mais Bonito do Mundo" que fala um pouco sobre Joan Miró e as suas obras. Este livro pretende dar início à exploração desta temática, dado que as crianças irão dia 16 de novembro a uma visita de estudo e por isso a educadora solicitou que eu começasse a preparar a visita com as crianças.

As crianças escutaram atentamente a história, olhando fixamente para o livro e comentando à medida que o enredo se ia resolvendo. Ficaram surpreendentemente em silêncio e bastante interessadas no livro, observando atentamente. No fim da leitura do livro, deixei que as crianças falassem sobre o que tinham ouvido e visto durante a audição da história e as crianças começaram a comentar alguns aspetos mais relevantes para elas: "O Miró era velho"; "Chamava-se Milú?"; "Ahhh nós vamos ver isso! Vamos ver as pinturas do Miró". A partir deste enunciado, parti para a explicação: "Pois é! A Coração esteve atenta! Nós no dia 16 vamos ver uma exposição do Miró!". As crianças demonstraram interesse e começaram a dialogar entre elas: "Mas há esculturas?"; "Numa exposição é como um museu, não podemos gritam nem correr"; "O Miró usava as 5 cores para pintar", entre outras.

A educadora interveio e perguntou às crianças como é que elas poderiam fazer uma escultura e várias crianças disseram: "Com ferro"; "Com metal"; "Com cartolinas". De seguida a educadora disse que com ferro e metal não poderíamos fazer e questionou

as crianças se sabiam o porquê. As crianças acabaram por pensar e ao conversarem umas com as outras, concluíram que não seria possível fazer uma escultura com esses materiais, pois seria preciso uma fonte de calor. No fim, voltei a pegar na capa do livro e disse que só estava lá um quadro e perguntei o que faltava. A Princesa disse: "Falta o quadro mais bonito do mundo… vamos nós fazer?". Eu questionei se queriam fazer e as crianças disseram que sim.

Nota de Campo 136

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Miró; Pinturas; Artes Visuais

Na parte da tarde, fui chamando as crianças em pequenos grupos para realizarem a pintura ou desenho do Quadro mais Bonito do Mundo. As crianças tiveram a oportunidade de pintarem com lápis e canetas ou com tintas, conforme as suas preferências. Era suposto as crianças utilizarem as "cores selvagens" do livro, contudo, nem foi preciso alertar para esse facto, dado que elas de forma autónoma me diziam: "Vou usar as cores do Miró! As 5 cores!". Cada criança teve a oportunidade de explorar as cores e a sua folha de forma livre, desenhando e pintando o que queria, tendo em mente que teria de ser o seu quadro mais bonito do mundo.

Nota de Campo 137

Local: Átrio

Tema: Rotina; Miró; Exposição; Artes Visuais; Pinturas;

Enquanto as crianças pintavam os seus "quadros mais bonitos do mundo", sugeri à educadora que no fim do dia, fossem para o Átrio observarem as suas obras de arte. Deste modo dava para fazer a ponte à ideia da exposição, dado que as crianças ao fim ao cabo, tinham acabado por construir uma exposição com as suas pinturas. No fim da marcação da tabela dos corações, as crianças dirigiram-se para o Átrio com a educadora, sendo que lhes pedi que observassem os seus desenhos e pinturas, aludindo à ideia de terem usado as cores que Miró utilizou na sua pintura da história. Observámos as obras de arte e atentamos nas cores e manchas. Foram, entretanto, chegando alguns familiares que acabaram por ficar a observar também os desenhos e pinturas.

Nota de Campo 138

Local: Sala de Atividades

Tema: Diário de Grupo; Rotina

Antes de arrumarem a sala para o fim do dia, incentivei algumas crianças a escreverem no diário, sendo que estas escolheram o que queriam escrever e a coluna a que pertencia: “Quero escrever no diário que gostei de brincar”; “Eu quero por que brincámos”; “Escreve que falámos do Miró”; “Fizemos a Assembleia”.

7 de novembro

Nota de Campo 139

Local: Átrio / Campo Exterior / Ginásio

Tema: Motricidade; Exterior

Na sessão de motricidade de hoje, consegui levar as crianças novamente para o exterior. Tenho vindo a reparar que estes são dos momentos preferidos das crianças e por isso mesmo, optei por encaminhá-las para o campo exterior. A educadora começou a pedir que vestissem os casacos e as crianças estranharam, perguntando: “Mas não íamos para a motricidade?”. Esta intervenção da Princesa fez-me pensar: mas as crianças sabem que vão para a motricidade e estão a estranhar o facto de terem de vestir o casaco, o que me indica que raramente devem ter experiências de motricidade fora do ginásio, daí o espanto. Tive de lhes dizer várias vezes: “Vamos para a motricidade, mas vamos para o campo exterior”. Quando compreenderam que iam fazer motricidade como tanto gostam e que poderiam fazê-lo na rua, começaram a sorrir, a olhar uns para os outros e a dizerem: “Vamos para o campo yey! Adoro”. Encaminhei as crianças para o exterior e estas mal chegaram ao campo exterior começaram a correr e a gritar de alegria. Ao observar esta situação fui incapaz de as chamar para as reunir e iniciar o aquecimento. Elas estavam a correr, a mover-se, a explorar e a brincar, e para mim nada disso é mais importante. Deixei-as explorar o espaço livremente e apenas passado uns minutos é que as reuni para as crianças realizarem o aquecimento oficial da sessão. Planeei fazer um aquecimento com uso da pandeireta, em que ao bater na mesma muito rapidamente, as crianças teriam de correr, se fosse de forma lenta, teriam de andar devagar e com uma batida, retornariam a andar. Todavia, as crianças no momento disseram que queriam fazer o aquecimento do “Tché tché kúle” e por isso, deixei-as fazer esse aquecimento.

Quando as crianças me começaram a dizer: “estou cansada”; “tenho calor”; “dói-me uma perna”, percebi que o aquecimento estava concluído e por isso poderíamos ir para o ginásio realizar o percurso. As crianças ao entrarem no ginásio viram um novo material: trampolim. O espanto foi geral: “Uau é um trampolim!”; “Foi porque pedimos um trampolim na Assembleia”; “Vamos saltar no trampolim”. As crianças apenas puderam realizar o percurso uma vez, dado que perdi algum tempo no exterior, contudo, penso que não foi uma perda, pois julgo que as crianças ganharam muito com o tempo que tiveram no exterior.

No relaxamento, as crianças tinham-me pedido na Assembleia para fazerem o jogo da música e assim o fiz, mas a música não foi suficientemente audível, porque um grupo de crianças da outra sala de educação pré-escolar já tinha ido para o refeitório e já se tinha instaurado algum ruído. As crianças gostaram desta sessão, porque várias crianças me disseram que tinham gostado de saltar no trampolim e que queriam saltar mais, sendo que algumas quiseram escrever no Diário de Grupo que tinham gostado da motricidade.

8 de novembro

Nota de Campo 140

Local: Sala de Atividades

Tema: Contagem; Conflitos

Hoje durante a contagem das frutas, as crianças estavam a conversar e a rirem-se alto umas com as outras. Pedi silêncio e relembrei que não podíamos fazer muito ruído e acalmarmo-nos, tal como tínhamos falado na Assembleia. As crianças respeitavam durante um minuto ou dois e de seguida, o barulho instaurava-se novamente. Reparei a certo ponto que a “amiga do dia” estava confusa e a contar já a terceira vez a mesma peça de fruta. Novamente, pedi silêncio e as crianças ignoraram. Neste momento levantei a voz e expliquei-lhes: “Eu não estou a perceber o porquê deste barulho! A Estrela não consegue fazer a contagem assim! É uma falta de respeito! Estão a incomodar a Estrela, estão a incomodar-me a mim e a incomodar quem está a ouvir. Não pode ser assim!”. Ao verem-me um pouco chateada, as crianças observavam-me e silenciaram-se. A Estrela de seguida foi capaz de realizar a contagem das frutas com sucesso e eu fui capaz de dinamizar a soma das frutas com o grande grupo, sem confusões, sendo que todas as crianças participaram ativamente.

Nota de Campo 141

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Hora do Conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Tecnologias; Interesses das crianças; Participação

Na hora do conto de hoje li a história "O espirro do vulcão" pelo computador e projetor. O facto de as crianças saírem do espaço habitual em que lhes é lida a história, provoca-lhes de imediato entusiasmo e curiosidade no que irá ser projetado, perguntando logo: "É uma história? Vamos ver um vídeo?". Comecei por ler a história e visto que ela rimava, captou logo a atenção das crianças, que me iam dizendo: "Rima! Estás a rimar Patrícia". Como o livro falava de dois vulcões específicos (Krakatoa e Vesúvio), as crianças demonstraram interesse no nome dos vulcões, repetindo-os vezes sem conta. Dado esta curiosidade das crianças, falei-lhes um pouco sobre cada vulcão, dizendo que o Vesúvio era um dos maiores vulcões do mundo e que há muitos anos atrás entrou em erupção e destruiu uma cidade inteira em Itália, denominada de Pompeia. As crianças ouviram atentamente e disseram: "Ahh era um vulcão mau…"; "Mas morreram todos? Foi a lava que foi para cima deles!"; "Nós não podemos tocar na lava, por isso é que morreu tudo porque estava muito quente". Falei também que Krakatoa era igualmente muito grande e que lhes podia mostrar um vídeo sobre este a entrar em erupção.

Coloquei o vídeo e as crianças olharam atentamente para o ecrã, visualizando o fumo e as rochas a saltarem do vulcão. Foram fazendo alguns comentários sobre o fumo e o vulcão, demonstrando preocupação ao observarem pessoas nos barcos junto do vulcão, dizendo: "Olha são cientistas! Estão a estudar"; "Os cientistas estudam os vulcões". As crianças têm demonstrado bastante interesse nos cientistas e no estudo dos vulcões, por isso, acho que seria interessante levar alguém à sala desta área cientifica, para que as crianças possam falar com a mesma.

Nota de Campo 142

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Participação das crianças; Voz ativa; Profissionalidade

As crianças regressaram do almoço e do recreio e perguntaram se íamos ver mais vídeos dos vulcões. Eu disse que não, que podíamos ver noutro dia, contudo, as

crianças insistiram em ver os vídeos, dizendo: “Oh mas eu queria ver mais” ou “Sim, podíamos ver mais vídeos sobre os vulcões”. Ao demonstrarem-se tão interessadas nesta temática, acedi aos seus pedidos, dizendo que poderíamos ver mais vídeos e imagens sobre os vulcões. As crianças gritaram de alegria e sorriram, comunicando uns aos outros o que iríamos fazer de seguida.

Nota de Campo 143

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Teia; Vulcões

As crianças como estiveram a ver vídeos e fotografias sobre os vulcões, estavam bastante entusiasmadas com este tópico e por isso sugeri que organizássemos esta informação toda numa cartolina, ou seja, fazer uma teia de ideias. Várias crianças demonstraram-se interessadas, ajudando-me a arrumar as mesas e sentando-se comigo para elaborarem a teia. Quiseram escrever os títulos da tabela, fazer desenhos para recortarem e colarem, sugeriram colar autocolantes de um livro que uma criança tinha trazido sobre os vulcões e algumas quiseram assinar o que iam dizendo sobre os vulcões.

As ideias foram organizadas e a cartolina foi decorada pelas crianças, sendo que foram inúmeras as crianças que quiseram participar, perguntando o que podiam fazer e onde podiam escrever. No fim do dia, antes de realizar a tabela dos corações com as crianças, apresentei esta teia ao grande grupo, explicando a todos que se tratava de uma teia em que organizámos as nossas ideias e informações, lendo o que estava escrito e incentivando as crianças a pesquisarem com as suas famílias, a desenharem e/ou a verem fotografias, para trazerem para a sala de atividades para todos os colegas verem.

Memórias	**O que sabemos?**	**O que queremos saber?**	**Onde vamos procurar?**	**O que queremos fazer?**
“Eu sonhei que estava dentro de um vulcão” – Mateo	“Há vulcões debaixo de água” – Super-Homem Mateo, Plasticina	“Como é que se formam?” – Coração e Arco-Íris	Internet	“Construir vulcões e explodir - Coração

“Eu vi na televisão do restaurante” – Super-Homem	“Um vulcão é triângulo” – Super-Homem	“Os vulcões apagam-se com água?” – Coelha, Coração, Tubarão e Estrela	Google	“Estudar os vulcões” – Tubarão
“Oh Super-Homem. ainda bem que não acordaste o vulcão” – Mateo	“Os vulcões entram em erupção porque estão zangados, ou às vezes é porque não querem barulho e outras vezes é porque estão a mandar com pedras” – Mateo	“Como é que os vulcões conseguem estar de baixo de água?” – Tubarão	Livros	“Desenhar” – Estrela
	“Um vulcão é grande, assim” – Banana	“Como é que deitam lava?” – Coração, Estrela e Arco-Íris	Tablet	“Pinturas” – Mateo
	“Tem um buraco no meio” – Flor	“Porque é que os vulcões adormecem?” – Coração e Estrela	Televisão	“Esculturas” - Princesa
	“Tem lava lá dentro” – Bailarina e Violeta	“Há vulcões no Brasil?” - Rosa		“Jogos” – Rosa

	“Tem água vermelha” - Patins	Onde há vulcões? Arco-Íris		“Podemos chamar os pais cá à sala para verem vídeos” – Violeta
	“Eles entram em erupção” – Estrela			
	“Há uns adormecidos” – Coração e Príncipe			
	“Deitam fumo” – Arco-Íris			
	“A areia fica preta” – Estrela			
	“A lava queima tudo” – Estrela e Princesa			
	“Quando os vulcões entram em erupção, a terra treme” - Princesa			
	“Os vulcões conseguem disparar debaixo de água” – Tubarão			
	“Os dinossauros andavam ao pé			

	dos vulcões" – Mateo			

Nota de Campo 144

Local: Sala de Atividades

Tema: Grande grupo; Rotina;

A educadora saiu mais cedo, pois teve de ir para uma reunião no agrupamento da escola. Durante a tarde, quando estava na sala com as crianças, fui para a área dos jogos de chão, que por ser uma zona mais reservada, raramente tem a presença de um adulto. As crianças não se importam com a minha presença, uma vez que algumas continuam a embrenhadas na sua brincadeira, enquanto outras me pedem para brincar com elas. Foi o caso da Boneca que me disse: "Patrícia ajuda-me a fazer uma torre… procura as peças vermelhas". Comecei a procurar as tais peças e ela pegou numa e disse: "Este vai ser o gato e tu procuras a mãe". Assim que encontrei a peça que me pediu, brinquei com ela: "Miauu, onde está o meu gatinho? [enquanto aproximava a peça da criança]. A Boneca riu-se e disse: "Patrícia [rindo]… está aqui mãe gata". Continuei a brincar com ela durante algum tempo, até que a Bailarina me chamou para ir ler um livro com ela para a Biblioteca.

No fim do dia, enquanto a assistente operacional limpava as mesas da sala, organizei o grande grupo, pedindo que as crianças arrumassem e se sentassem no quadrado. Algumas quiseram escrever no diário de grupo que gostaram de ler um livro dos vulcões e outra quis escrever que tinha gostado de ver os vídeos. De imediato mais crianças se juntaram e começaram a querer escrever mais situações. Consegui organizar este momento, dirigindo-me para o grande grupo e avisando que ia começar a fazer a tabela dos corações, sendo que as crianças fizeram silêncio. Fiz o quadro dos corações e distribui os leites com a "amiga do dia". Às 15h30 as crianças estavam despachadas e prontas para irem para o AAAF ou para casa com os seus familiares/cuidadores. Julgo que fui capaz de organizar o grande grupo de forma eficaz, e apesar de ter comigo a assistente operacional, esta quase nunca interveio, o que me demonstra que eu estava a ser capaz de dinamizar estes momentos com qualidade.

9 de novembro

Nota de Campo 145

Local: Campo Exterior

Tema: Motricidade; Exterior

Realizei novamente a sessão de motricidade no exterior para que as crianças possam desfrutar deste espaço o máximo que podem, enquanto o clima o permitir. As crianças naturalmente adoram ir para este espaço, pois sempre que as informo que iremos fazer a sessão no exterior, as crianças gritam de alegria, arregalam os olhos umas para as outras, sorriem e dizem: “Vamos lá para fora! Boa!”. Tenho por isso tentado planear estas sessões para o campo exterior, sendo que hoje apostei numa sessão inteira fora da sala de atividades. Deixei que as crianças fizessem o jogo da apanhada que me tinham pediram durante a última sessão de motricidade, sendo que escolhi o jogo central da sessão: jogo da barra ao lenço. Para relaxamento, fiz o jogo da bomba, que é nada mais nada menos, que o jogo da batata quente.

Pensando sobre a sessão, julgo que o aquecimento correu bastante bem e que as crianças apreciaram o jogo. Todas jogaram conforme as regras e orientações implícitas, cooperando entre si. No que concerne ao jogo central da sessão, este foi uma sugestão realizada por mim, mas que as crianças gostaram. Foi interessante ver os tempos de reação de cada criança e averiguar que são todos muitos distintos. As crianças mais novas da sala, demoravam mais tempo a correr para o lenço, sendo que uma delas, nunca respondeu ao estímulo verbal, permanecendo no lugar. Haviam ainda outras crianças que corriam mesmo quando não era o número delas a ser chamado. Fiquei a refletir se teriam compreendido realmente o jogo, contudo, tentei sempre esclarecê-las, deixando que fossem os colegas a explicar e explicando também eu quando era necessário. Por exemplo, quando diziam um número e começavam a correr 3 crianças, eu avisava: “Não podem estar a correr 3 crianças! Então não há números repetidos. Olha a Coração era o número 5 e o Mateo o número 5, logo Legos não podes ir a correr porque tu és o número 1!”. Fui tentando explicar estes aspetos ao longo do jogo, contudo, percebi que era a primeira vez de algumas crianças a jogaram-no, daí poder ter existido mais confusões e hesitações.

O jogo do relaxamento não correu de todo como eu estava à espera. As crianças ao perderem, saiam da roda para que os restantes continuassem sendo que iam sendo eliminados e no fim, restaria apenas uma criança. O problema não residiu nos que estavam a jogar, mas sim nos que saíram do jogo, dado que começaram a correr, a gritar uns com os outros ou até a fazer desenhos com pedras no chão. Os que estavam a jogar acabaram por serem perturbados, pois a uma certa altura já existia algum

barulho e não se ouvia a criança a dizer “Explodiu”. Ainda pedi que se sentasse no chão, contudo, as crianças sentaram-se mas depois começavam a brincar e acabavam por se levantar. Tinha sido profícuo colocar as crianças que iam saindo a fazer outra coisa, para que estivessem entretidas e não perturbassem o resto do jogo.

Nota de Campo 146

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Participação das crianças; Famílias

A Coração apareceu junto a mim e disse-me: “Patrícia hoje trouxe um livro dos vulcões. Estive a ver com a minha mãe e está aqui neste livro, na página 98”. Elogiei-a: “Boa Coração! Muito bem! Trouxeste algumas informações para nós, ótimo! Na página 98? Vamos ver o que tem”. Abri o livro e apresentei ao grande grupo as imagens e li os títulos que estavam na página, realçando a ideia de que todos podem pesquisar sobre este tema com os pais, ou outras pessoas e trazerem para a sala. O Tubarão disse: “Eu já avisei a minha mãe!” e a Princesa informou-me: “Eu já disse à minha mãe e ela vai comprar-me um dvd na sexta”.

A Coelha trouxe um *DVD* sobre vulcões e terramotos e por isso, apresentei material às restantes crianças. De imediato, as crianças demonstraram-se em entusiasmadas para ver o seu conteúdo e disseram-me: “Podemos ver? Vamos ver? Vá lá!”. Ao observar que o interesse é global, decidi realizar um momento de cinema, desligando as luzes, fechando os estores e pedindo que às crianças para se sentarem no chão, em frente ao projetor. Todas se organizaram rapidamente enquanto se colocava o *dvd* no computador. Quando o menu abriu, as crianças observavam o ecrã e apontavam para os títulos e imagens que conheciam, dizendo: “Põe aquele! E aquele é sobre o que? Queremos ver este”. Fomos vendo o documentário, através de pequenos vídeos que o *dvd* disponibilizava. As crianças fizeram silêncio e iam escutando o que o narrador falava. Quando alguma criança falava e as restantes não ouviam, protestavam e diziam: “Opa eu não ouvi! Façam silêncio! Anda para trás Patrícia! Não ouvimos!!!”. Ao longo deste vídeo, várias foram as informações que as crianças foram ouvindo, o que gerou também alguns diálogos.

Conversámos sobre o facto de um vulcão ser em forma de cone, uma vez que o ouviram no vídeo e questionaram. Para compreenderem melhor, fui buscar um cone de madeira que existe na sala e deixei que as crianças o manipulassem e observassem.

Após este momento, as crianças organizaram-se na sala pelas áreas e foi visível o quão significativo foi este momento, porque as crianças foram fazer desenhos, pinturas e conversaram entre si sobre os vulcões.

Nota de Campo 147

Local: Sala de Atividades

Tema: Miró; Artes Visuais; Tecnologias

Na hora do conto, as crianças ao verem que se iam sentar no chão em frente ao quadro interativo, questionaram-me logo: “Vamos ver vulcões?”. Informei que não, mas que íamos ver as obras do Miró. Algumas crianças disseram: “Oh não! Queria ver os vulcões” ou então: “O Miró não”. Expliquei-lhes que naquele momento íamos ver algumas obras do Miró e que na parte da tarde poderíamos era começar a fazer a pesquisa sobre os vulcões, dado que já tínhamos alguns livros da Coelha e da Coração. Uma criança ainda disse: “Podemos ver mais livros na biblioteca”. Continuei o diálogo dizendo que era uma excelente ideia e que poderíamos procurar na biblioteca da sala e na da escola também.

Após ter feito este acordo com o grupo, comecei por dizer às crianças que lhes iria mostrar umas pinturas de Miró, nomeadamente, umas pinturas mágicas porque estas se moviam. As crianças estranharam e assim que pus o vídeo as reações foram imediatas: as crianças começaram a rir em uníssono dado os movimentos dos elementos das pinturas e dos sons e fixaram completamente os seus olhos nas imagens animadas que iam observando. Considero que foi mais interessante ter começado por lhes apresentar as pinturas em formato animado, porque pude captar a sua atenção e acaba por ser sempre mais dinâmico e diferente, do que estar somente a observar quadros. Apresentei-lhes 3 vídeos com 3 obras diferentes e as crianças pediram para rever o primeiro vídeo, pois era o que tinha cores mais vivas e animações mais engraçadas, daí ter-lhes suscitado mais interesse e prazer.

Neste momento, a educadora entrou na sala e começou a falar com as crianças, alertando-as para o facto de as pinturas terem formas geométricas, abordando um pouco alguns conceitos matemáticos (diferença entre bola e círculo ou diferença entre quadrado e cubo: “A bola é algo que podemos tocar”; “A bola tem volume”; “Um círculo está desenhado”). De seguida a educadora levantou-se e foi para junto da projeção, apontando para alguns aspetos como as cores, as linhas, os pontos entre outros.

Surgiram algumas intervenções: “Há linhas grosas e mais finas” – Banana; “Tem as cores do livro do Miró, o verde, o amarelo, o vermelho, o azul e o preto” – Mateo; “Eu vejo um cavalo nesta pintura, mas a Flor vê um palhaço” – Arco-Íris.

A certa altura as crianças começaram a dispersar a sua atenção, iniciando brincadeiras paralelas, deitando-se no chão e pontapeando outras crianças ou até mesmo a mexer nos jogos dos móveis ao lado. A educadora solicitou silêncio, mas algumas crianças ignoraram-na. Tentei que as crianças retomassem a concentrar-se, perguntando se o Miró fazia só pinturas. Algumas disseram que não, que ele também fazia esculturas e por isso, apresentei algumas imagens de esculturas do artista. As crianças começaram a olhar para o ecrã, demonstrando interesse nos materiais de que eram feitas as esculturas e dizendo: “Podíamos fazer uma igual a esta com barro” – Desenhos; “Ou então podemos fazer com plasticina” – Mateo. A educadora ao ver uma pintura feita numa pedra disse: “Ah olha, nós temos pedras aqui”. Uma criança que ouviu esta afirmação disse: “Podemos pintar nas pedras?” – Boneca; “Mas são lisas?” - Coração”, apresentando interesse e curiosidade em pintarem neste material. Como já estavam um pouco agitadas, decidi terminar esta exploração visual e disse às crianças que teríamos de ir almoçar. Algumas crianças intercetaram-me, dizendo: “Mas podemos ver mais?”; “Oh mas eu queria ver mais coisas do Miró!”. Dado isto, disse-lhes que depois de almoço, podíamos ver mais algumas imagens, sendo que esta minha afirmação foi acompanhada de um “Yey! Boa”.

Dada esta temática, hoje observei um pouco as paredes da sala que já têm algumas pinturas realizadas. A educadora anda a pedir às crianças nos últimos dias para desenharem pinturas abstratas e figurativas, contudo, existem algumas crianças, nomeadamente as mais novas, que ainda só são capazes de pintar figuras consideradas abstratas, uma vez que não conseguem desenhar mais nenhuma figura dado o nível de desenvolvimento e a sua faixa etária.

Nota de Campo 148

Local: Sala de Atividades

Tema: Miró; Artes Visuais; Tecnologias

Na parte da tarde as crianças voltaram a puder ver mais imagens das obras do Miró. Relembrámos as pinturas e as esculturas, sendo que as crianças adoraram os vídeos das pinturas animadas do Miró, pedindo inúmeras vezes para retornar a passar esses vídeos. Apresentei às crianças mais algumas imagens das obras de Miró, mas

desta vez disse-lhes que não seria uma pintura nem escultura, para lhes suscitar interesse. As crianças olharam para mim e para o ecrã, sendo que ao verem a imagem disseram: “Ah são cordas”; “É o chicote do Miró”; “Sim e tem as manchas da cor do livro”; “Olha tem amarelo, vermelho, azul, verde e preto”. Apresentei-lhes ainda uma fotografia de uma tapeçaria e a Coração disse: “É feito com lã”, sendo que perguntei, mas como teria sido feito e esta respondeu que foi cosido. A educadora acrescentou que poderia também ter sido colado.

As crianças ficaram surpreendidas ao descobrirem que o Miró também utilizava alguns materiais diferentes, que segundo o Tubarão: “Ele usava lixo para fazer as obras”. Expliquei que seria lixo se fosse para o caixote, que neste caso, o Miró utilizou algumas cordas e uma tapeçaria para fazer uma obra de arte, aproveitando esses materiais. Apresentei ainda às crianças algumas pinturas figurativas, para que o grupo compreendesse que este artista era muito versátil e tanto pintava pinturas mais abstratas como poderia pintar coisas mais concretas. Viram um retrato figurativo e um autorretrato mais abstrato. Compreenderam o que era um retrato dizendo “É uma fotografia de uma cara” – Coração, mas também descobriram o que era um autorretrato “É uma pintura da nossa própria cara” – Flor.

Nota de Campo 149

Local: Sala de Atividades

Tema: Miró; Artes Visuais;

A Boneca veio ter comigo com uma folha na mão e diz: “Olha”. Olhei para o desenho e pareceu-me ver uma figura humana, por isso perguntei: “O que é?” e ela disse: “Olha!”, quase como me dando a entender que eu teria obviamente de saber o que aquilo era. Retornei a questionar: “Estou a olhar … Desenhaste o quê?” sorrindo para ela. Esta responde-me: “É aquele senhor com os braços abertos, e os olhos” e de imediato entendi o porquê da sua insistência em mostrar-me o desenho: ela tinha desenhado uma escultura que viu do Miró. Durante a observação das imagens das obras de arte de Miró, a Boneca esteve muito atenta, realizando inúmeras intervenções e isso espelhou-se posteriormente, quando realizou a sua representação da escultura.

Já a Plasticina, optou por algo mais abstrato ainda e desenhou vários quadrados coloridos e riscos, tal como observou nas obras.

O Golfinho fez um desenho para a caixa das castanhas para a festa do São Martinho, onde espelhou, evidentemente, elementos das pinturas do Miró. Desenhou uma bola vermelha, uma lua e algumas formas amarelas.

A Coração apreciou o autorretrato e por isso decidiu fazer o seu próprio.

Nota de Campo 150

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões;

Ouvi uma criança a chamar-me e quando olhei vi que era o Mateo que vinha com uma enciclopédia na mão a dizer-me: “Patrícia olha! Encontrei um livro na nossa biblioteca que fala sobre vulcões!”. Achei esta sua descoberta fascinante e por isso elogiei-o: “Foste procurar? Boa Mateo! Excelente… vamos ver o livro”. Sentei-me com ele à mesa e como a Coração estava ao meu lado e também já tinha trazido um livro de casa, foi buscá-lo e juntou-se a nós. Ambas as crianças começaram a folhear os livros e a observarem as imagens. Acho imprescindível este contacto com os livros e com as ilustrações, uma vez que aprendem imenso deste modo. A Coração ia-me dizendo: “Patrícia lê o que está aqui! E aqui?”. Neste momento surgiu a Coelha que também já tinha trazido um livro e foi buscá-lo, começando junto de nós a observar as imagens. A Princesa também veio ter connosco e este pequeno grupo começou a comunicar e a dialogar sobre os vulcões.

Conforme o que ia lendo, as crianças demonstravam entusiasmo e espanto com certas coisas que ouviam, tal como: “Dos vulcões sai lava, cinzas e gases” “O que? Gases? Wow eu não sabia” disse a Coração, sendo que o Mateo respondeu: “Oh eu já, porque ele entra em erupção e saem as rochas e forma a cinza”, explicava ele, gesticulando. Acabámos por passar o resto da tarde entre livros e enciclopédias, a pesquisar sobre os vulcões.

Os vulcões
O que é a savana?
O que é a floresta

O que é o formigueiro?

Nota de Campo 151

Local: Sala de Atividades

Tema: Diário de Grupo; Voz das crianças

A Coração durante a parte da tarde, quando estava a ver o livro dos vulcões comigo disse-me: “Hoje estivemos a ver pinturas e esculturas do miró e coisas dos vulcões…”. Eu respondi: “Sim, pois estivemos.. e que mais fizemos?”. Ela olhou para mim, pôs-se a pensar e disse: “Humm, motricidade!” e eu exclamei: “Ah estava a ver que te tinhas esquecido da motricidade… estivemos lá fora a manhã toda!”. E ela, olhando para mim com um grande sorriso, disse-me: “Patrícia eu quero ir mais vezes lá para fora… fazer a motricidade ali no campo”.

10 de novembro

Nota de Campo 152

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões

O Francisco Gonçalves hoje entrou na sala com uma enciclopédia de baixo do braço e disse: “Trouxe coisas dos vulcões”. Agradeci e disse-lhe que tínhamos de ir ver o livro.

Nota de Campo 153

Local: Sala de Atividades

Tema: Festa; Festividades

Hoje é o Dia de São Martinho, por isso irá existir festa na escola. A educadora ensaiou com as crianças uma pequena apresentação com uma canção e o uso de clavas. As crianças já decoraram a música, apesar de ter sido complicado entenderem que tinham de omitir palavras quando tocavam com as clavas.

Nota de Campo 154

Local: Recreio Exterior

Tema: Motricidade; Exterior; Movimento; Liberdade

Hoje tirei algum tempo do meu dia para observar as crianças no recreio exterior. As crianças acabam de lanchar e vão com a assistente operacional para o exterior, para um parque específico para as crianças da educação pré-escolar. É um parque vedado com umas cercas, com pavimento tartan e dois instrumentos de motricidade, tais como balancés e uma estrutura com alguns tubos de metal, no qual as crianças se penduram e balançam. De resto é um espaço amplo, com terra e relva, uma árvore e um toldo gigante.

São 75 crianças que frequentam este espaço diariamente, bem como 3 assistentes operacionais. As educadoras não vão para o recreio exterior com as crianças, contudo, penso que o recreio é também um espaço educativo e de aprendizagens, logo as crianças deveriam ser acompanhadas pela educadora. Ainda hoje reparei que a Luna estava a trepar um banco que existe no espaço, dizendo-me que estava a treinar para a motricidade de terça e quinta feira. O Príncipe estava de joelhos com um caderno quadriculado pousado sobre o banco a pintar com a Plasticina

uma borboleta verde. O Mateo chegou-se junto a mim, perguntando-me o que eu estava a fazer, sendo que lhe disse estar a escrever sobre o que eles estavam a brincar no parque. Prontamente ele disse-me: “Estou a brincar aos super-heróis com o Desenhos, o Tubarão, o Banana, o Legos, o Super Homem, o Paris, a Patins e a Violeta… podes escrever”. A Coelha e a Boneca estavam sentadas no chão de baixo do toldo enquanto falavam entre elas. O Leitinho brincava na areia, pegava nela e via-a cair entre os seus dedos. Depois batia com as mãos no chão e ao ver a poeira que a areia fazia, sorria enquanto fechava os olhos um pouco aflito com o pó. A Princesa andava a trepar os tubos metálicos, pendurando-se de cabeça para baixo. A Arco-Íris, a Bailarina e a Carmo brincavam as 3, sendo que a Carmo estava no chão encolhida e com o capuz na cabeça escondendo-se, e as outras duas andavam de volta dela tentando tirar-lhe o capuz e rindo-se. A esta brincadeira juntou-se a Coelha e a Boneca.

8ª SEMANA: 13 A 17 DE NOVEMBRO

13 de novembro

Nota de Campo 155

Local: Sala de Atividades

Tema: Assembleia; Diário de Grupo; Participação Ativa; Vozes das crianças; Profissionalidade

A Assembleia teve de ser realizada novamente na segunda-feira de manhã, porque na sexta-feira passada foi a festa de São Martinho na escola. Elegi o presidente da Assembleia, que neste caso foi o Príncipe que era o amigo do dia, todavia, como esta criança é muito agitada e possuí alguns problemas comportamentais, precisei de ser mais interventiva durante a conversa, tendo sido eu a conduzir os diálogos, mas deixando sempre as crianças participarem e comunicarem o que quisessem.

A Coração sugeriu que começássemos por analisar a coluna do "o que gostámos" e vimos que as intervenções se baseavam em ter gostado de brincar, em ter brincado no parque e em terem estudado sobre os vulcões. A Princesa fez uma intervenção interessante, dizendo: "Há poucos não gostei esta semana", o que será um bom indício. As crianças comunicaram que todas tinham gostado das mesmas coisas que estavam escritas na coluna do "o que gostámos", tendo por isso concluído que iremos continuar a brincar, a ir ao exterior e a estudar os vulcões, pois foi algo relevante e apreciado pelas as crianças. A Coração ainda informou o grupo de que tinha trazido umas fotocópias de imagens de vulcões para colorir para todos puderem pintar. Com isto, a Coelha voltou a informar que tinha trazido mais livros e por isso mesmo, disse às crianças que podíamos começar a pesquisar e a ver os livros. As crianças adoraram a ideia, dizendo que sim.

De seguida, a Arco-Íris perguntou se já tínhamos falado da motricidade, sendo que chegámos à conclusão que teríamos de planear a sessão. As crianças participaram ativamente no diálogo sobre a sessão, tendo decidido por unanimidade que o jogo do aquecimento seria o jogo da bomba, sugerido pelo Mateo; o jogo central seria o jogo do futebol, sugerido pela Coração e acordado por todas as crianças que gritavam "Sim sim! Futebol sim!!!"; e, por fim, quiseram fazer como jogo de relaxamento, o jogo da batata quente. Todos os jogos foram escolhidos pelas crianças e todas concordaram com os jogos selecionados.

Nota de Campo 156

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Pesquisa; Livros

A Coração na parte da manhã entusiasmou-se e começou a mexer nos livros sobre os vulcões, abrindo e folheando, perguntando o que estava escrito em várias partes, comparando títulos e letras. Quando estava com a Coração, escutei o Mateo a dizer: "Nãooo, para!". Quando me levantei para espreitar o que se passava, observei que o Banana lhe puxava um boneco de plástico das mãos. O Mateo ao ver-me diz: "Oh Patrícia, é ele... está a tirar-me o boneco". O Banana diz: "Ele está há muito tempo com ele e eu também gosto". Isto fez-me pensar que mesmo existindo tanta oferta nesta área, as crianças têm interesses especiais por alguns objetos.

Nota de Campo 157

Local: Sala de Atividades

Tema: Resolução de Conflitos; Exterior

Hoje o Leitinho ficou na sala sem ir para o recreio porque se comportou mal: bateu com as mãos na mesa continuamente fazendo muito ruído, roubou fruta das outras crianças, agrediu-as entre outras atitudes semelhantes. Ficou sentado na mesa o recreio todo, tendo choramingado ao início e depois acalmado, olhando para o que os adultos faziam. Quando entrou a coordenadora da instituição, levantou-se, arrumou a cadeira e começou a andar para fora da sala. A educadora ao ver esta situação chamou-o e ordenou que se sentasse de imediato. Este sorriu e sentou-se numa cadeira, começando a pontapear a cadeira ao lado.

Nota de Campo 158

Local: Sala de Atividades

Tema: Relações interpessoais; Profissionalidade; Exterior; Hora do Conto; Miró

O Mateo ia a descer as escadas quando em viu a passar e disse: "Não vens para o recreio connosco Patrícia?". Eu respondi-lhe que iria falar com a educadora e que depois se tivesse tempo iria ter com eles ao parque. Ele sorriu e disse "Vem!", descendo as escadas com um boneco de plástico na mão. Achei esta intervenção muito interessante, porque na instituição as educadoras nunca vão ao recreio exterior com as crianças. Como eu vou ter com eles várias vezes ao parque, eles sabem que é costume estar com eles nestes momentos, e por isso pedem a minha presença. Dado este

pedido, vou tentar ao máximo ir mais vezes ao recreio exterior para os observar e para estar com eles.

Na hora do conto, li um livro denominado de “Miró”, sugestionado pela educadora, que falava da vida de Miró, sendo por isso quase uma biografia do mesmo, contada para crianças. Tive bastante dificuldade em manter o grupo interessado, pois este dispersou bastante e conversou durante a leitura da história. O livro forneceu às crianças novas informações sobre o pintor, nomeadamente, que tinha nascido em Espanha, Barcelona, que tinha falecido no dia de Natal e que fez várias exposições. No fim, surgiram algumas questões relacionadas com o que seria um estúdio de arte, tendo sido as crianças a descobrirem por si próprias o que seria. A Flor explicou que “Num estúdio é onde estão as obras do artista” e eu retornei-lhe a questão: “Mas numa exposição também estão lá as obras do artista”. As crianças pensaram e a Arco-Íris perguntou indecisa: “É porque no estúdio ele pinta?”. A educadora cooperante entrou no diálogo e disse: “No estúdio de arte é onde o artista pinta as suas telas e na exposição é onde ele as apresenta”.

Como verifiquei que havia alguma confusão relativa ao que era realmente um estúdio de arte, fui ao computador e pesquisei no Google “estúdio de arte do Miró” e de imediato surgiram inúmeras imagens do artista no interior do seu estúdio. Deste modo as crianças em vez de estarem somente a ouvir o que era um estúdio de arte, tiveram a oportunidade de visualizarem um, mais precisamente, o estúdio de Joan Miró.

Nota de Campo 159

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Pesquisa; Livros

Esta tarde comecei a pesquisar com as crianças algumas informações e conhecimentos sobre os Vulcões. Como já tínhamos na sala alguns livros sobre este tópico e as crianças têm demonstrado muito interesse e curiosidade em estudarem os vulcões, considerei pertinente iniciar oficialmente esta pesquisa. Perguntei às crianças quem tinha trazido livros e queria estudar os vulcões e pedi que estas se sentassem na mesa. De seguida, distribuí os livros pelas crianças e disse-lhes para procurarem informações sobre os vulcões e verem as imagens. Como era um grupo de 6 crianças, optei por colocá-las em pares, para que pudessem ver em conjunto os livros e para que discutissem entre si, criando assim conhecimentos em conjunto.

Comecei por me sentar perto de um par de crianças e comecei a folhear os livros com elas. As crianças iam-me perguntando: “O que está aqui escrito?”; “Patrícia podes ler aqui isto”. Fui lendo o que as crianças iam pedindo e foram surgindo várias intervenções interessantes: “Ah eu não sabia”; “Ah por isso é que a lava sobe e explode”; “Ahhh já entendi”. Foi notória a audição de “Ahh”, à medida que iam descobrindo novos conhecimentos, o que demonstra que estavam espantadas e entusiasmadas com o que iam descobrindo. Fui rodando pelos vários pares, tendo-os auxiliado a lerem e a interpretarem as informações ouvidas. Algumas crianças quiseram começar a registar o que iam descobrindo através de desenhos, a forma mais natural de comunicarem o que pensam ou interpretam. Existiram pelo menos três crianças, a Bailarina, a Princesa e a Coração que estavam bastante entusiasmadas com esta pesquisa e visualização de imagens, falando ativamente entre si e comigo. Faziam questões, observavam as imagens, comunicavam o que iam ouvindo ler, criando novos conhecimentos. Foi extremamente gratificante ver que há medida que ouviam a leitura de novas informações e que falavam entre si, as crianças iam construindo os seus conhecimentos de forma autónoma.

A título de exemplo, li com a Bailarina que o magma estava debaixo da terra e era muito quente. Com o Tubarão li que o magma estava muito quente e dado isto, começava a subir pelo o vulcão e este entrava em erupção e a lava começava a escorrer, sendo que quando estava cá fora, já se chamava lava e não magma. Como estávamos todos reunidos numa mesa, as crianças contactaram com inúmeras informações, juntando-as todas e criando novos conhecimentos. Quase no fim da pesquisa, a Bailarina e a Princesa foram capazes de explicar autonomamente como ocorria uma erupção vulcânica, dado estas informações que foram sendo lidas e comunicadas.

Durante este momento consegui falar com a Bailarina de forma mais pessoal e íntima, sendo que esta me contou que já tinha pesquisado em casa sobre os vulcões no seu tablet. Esta criança é muito tímida e fala muito baixo, sendo que estes momentos mais individuais são indispensáveis para comunicar com esta criança, criando relações interpessoais com a mesma. Contou-me que tinha pedido ao avô para escrever no tablet “vulcões” no youtube e que tinha estado a ver vídeos e que tinha descoberto algumas coisas. Elogiei a sua atitude e perguntei o que ela tinha aprendido, sendo que esta me disse que já não se lembrava muito bem, mas que tinha visto que existiam vulcões com muitos anos e que alguns já estavam destruídos. Incentivei-a a pesquisar mais sobre os

vulcões e a trazer para a sala algumas informações que ia descobrindo pelo youtube a ver vídeos. Como esta criança também já foi a Bali e viu vulcões contou-me também as experiências que já tinha vivido: “Eu vi um vulcão de um restaurante e a minha mãe fez um vídeo”.

14 de novembro

Nota de Campo 160

Local: Sala de Atividades / Átrio / Campo Exterior

Tema: Motricidade; Assembleia; Participação das crianças; Conflitos

Hoje as crianças tiveram a sessão de motricidade que planearam em conjunto na segunda-feira na Assembleia. Escolheram jogar ao jogo da bomba para o aquecimento, futebol e o jogo da batata quente. Durante o acolhimento algumas crianças lembravam-se que era terça-feira e por isso mesmo, era dia de motricidade. De imediato surgiram algumas intervenções: “Ah é hoje que vamos jogar futebol? Yeah!!!”, demonstrando que se recordavam do acordado no dia anterior. A Violeta disse-me: “Vai ser lá fora?”, sendo que lhe respondi que sim, pois foi o que tínhamos combinado na Assembleia. Ela fez-me uma cara de desagrado e disse: “Ohh eu queria que hoje fosse no ginásio”. Compreendi o seu desejo e respondi-lhe: “Preferias que fosse no ginásio, mas nós ontem combinámos na Assembleia que se estivesse bom tempo, íamos lá para fora… todos os meninos concordaram e tu também!”. Ela sorriu e disse: “Pois foi… então podemos ir noutro dia”. Achei esta intervenção interessante, pois julgo ser importante que as crianças compreendam as suas escolhas, atribuindo-lhes um maior sentido de responsabilidade. Na Assembleia todas as crianças concordaram que a sessão seria no campo exterior, foi uma escolha que fizeram e com a qual se comprometeram, logo a sessão de hoje seria no exterior, a não ser que em grande grupo mudassem de ideias.

Ainda na sala, algumas crianças explicaram os jogos que iríamos fazer: o Mateo explicou o jogo da bomba e do futebol e a Arco-Íris exemplificou o jogo da batata quente. O Banana enunciou: “No futebol vão ser raparigas contra rapazes” e eu disse-lhe que não poderia ser, perguntando às crianças porquê que não iria dar para ser desse modo. A Coração levantou-se e disse: “Porque há mais meninas que rapazes e as equipas têm de ser iguais”. O Banana ao compreender disse: “Pois é, há mais meninas mas nós jogamos melhor que as meninas”. De imediato questionei: “Jogam porquê? Há meninas

que também jogam muito bem!" e o Mateo disse: "Há meninas que jogam bem, mas os rapazes jogam melhor". A Coração indagou-se, dizendo: "Mas nós também sabemos jogar!".

Após um breve diálogo, ficou combinado que as equipas teriam de ser mistas, dado a discrepância das meninas e meninos, ficando também conversado que tanto as meninas como os meninos podem e sabem jogar futebol. De seguida, pedi que as crianças fizessem uma fila em pares, tendo orientado este momento para que as crianças se organizassem rapidamente, pois ainda tinham de vestir os seus casacos para saírem do bloco. Quando todo o grupo estava pronto, comecei a descer as escadas e a encaminhar as crianças para o campo exterior, contudo, o que acontece quase sempre é que são elas a encaminharem-me, pois já conhecem o espaço. Quando chegam ao campo começam a correr e a explorá-lo, sendo que após uns 2 minutos nesta brincadeira, chamo-as para iniciar a sessão e estas vêm de imediato. Sentam-se à minha frente e recordam-se os jogos a serem realizados e as respetivas regras de forma breve, uma vez que o grupo já tinha falado sobre estes na Assembleia e no acolhimento desta manhã.

O jogo da bomba correu muito bem, as crianças correram, desviando-se dos seus colegas e de possíveis obstáculos. Respeitaram as regras do jogo, pois por exemplo quando eram apanhadas, deitavam-se no chão à espera que lhes tocassem na cabeça. Fugiam dos "apanhadores", fintando-os e correndo para longe deles. A certo ponto, como só estava uma criança a apanhar, optei por colocar outra criança também como apanhadora para dificultar o jogo. Consequentemente, as crianças tiveram de correr mais e desviarem-se, sendo mais rápidas a salvarem os seus colegas. A certo ponto, quando comecei a reparar que o jogo estava a ficar fácil e monótono para as crianças, também participei, brincando com eles. Avisei-os: "Agora também estou a apanhar" e comecei a correr atrás das crianças, sendo que estas riam-se e gritavam de alegria, fugindo de mim. Fui apanhando algumas crianças e estas sentavam-se no chão, sendo que a certo ponto estavam bastantes crianças sentadas, o que desafiou as restantes a fugirem de mim e dos outros dois apanhadores, salvando ainda as crianças apanhadas. No fim deste jogo, a Coração e o Mateo vieram ter comigo e disseram-me: "Estiveste a jogar connosco, eu gostei", sorrindo para mim ofegantes.

No que concerne ao jogo central da sessão, o jogo de futebol, confesso que estava reticente quanto ao seu funcionamento, dado que é um jogo pré-desportivo que exige uma maior concentração e raciocínio por parte das crianças. Para além de terem

de observar o espaço à procura de crianças da sua equipa, têm de proteger a bola e movimentarem-se com ela pelo espaço, tentando marcar golo. Pensei que seria um jogo que iria falhar por completo, fazendo com que várias crianças desistissem, ou se aborrecessem, todavia, considerei pertinente que as crianças experimentassem à mesma, pois caso corresse mal, elas pudessem refletir e pensar sobre o porquê de não ter sido um jogo tão interessante. Ainda quanto a este aspeto, apesar de eu achar que tinha tudo para dar errado, ao pensar melhor recordei-me que foram as crianças que sugeriram este jogo por unanimidade, ou seja, não iriam querer jogar este jogo se não o soubessem jogar e não gostassem do mesmo.

Surpreendentemente, o jogo correu bem e todas as crianças apreciaram bastante. Ao fazer as equipas distribuindo os coletes, tentei equilibrar as duas equipas ao máximo, colocando as crianças mais velhas com as mais novas e os rapazes com as raparigas, dado que existe a ideia pré-fixa de que só os rapazes é que jogam bem futebol, tal como as crianças me transmitiram durante a conversa do acolhimento. Durante o jogo de futebol, compreendi que caso joguemos de novo este jogo, não poderei colocar o Banana e o Tubarão na mesma equipa, pois são duas crianças que jogam muito bem futebol e muitas das vezes isolavam-se os dois com a bola, ignorando os restantes membros da equipa. Observei que os rapazes estavam a jogar de forma mais entusiasmada, gritando uns para os outros, gritando e correndo pelo campo quando marcavam golo: “Goloooooooooo”, diziam eles de braços no ar. Ainda assim, foi bastante interessante ver que as meninas do grupo estavam de igual modo interessadas no jogo. A Coração e a Arco-íris intercetavam os meninos sem qualquer problema, tirando-lhes a bola e correndo com ela pelo campo afora. A Plasticina, uma das crianças mais novas do grupo, que eu achava que não iria apreciar nada o jogo, também estava concentrada e animada, chutando a bola aos colegas da equipa e defendendo. Eu e a educadora fomos elogiando as crianças, mais precisamente, as raparigas, pois os rapazes demonstravam uma grande confiança a jogar este jogo. Fui alertando ao Banana e ao Tubarão para passarem a bola aos restantes membros da equipa. Fui elogiando e incentivando os guarda redes a defenderem e atentarem no movimento da bola. Tive de estimular algumas raparigas a correrem atrás da bola, defendendo e atacando, pois algumas delas apesar de estarem a desfrutar do jogo, pois reagiam às diferentes ações dos colegas, deviam estar com algum receio e por isso, ficavam muitas vezes junto das balizas com o guarda-redes. Em suma, o jogo de futebol não foi o desastre que eu pensaria que ia ser, o que me demonstrou que realmente ouvir

as crianças e as suas sugestões, é o melhor que posso fazer enquanto profissional de educação, pois eu nunca na vida teria sugerido um jogo de futebol, caso as crianças não o tivessem pedido.

O jogo do relaxamento foi praticamente idêntico ao da sessão passada, tendo apenas mudado o nome. Desta vez, correu muito melhor, pois em vez de pedir que as crianças saíssem da roda, disse-lhes para apenas darem um passo para trás, podendo continuar a observar o jogo atentamente. As crianças apreciaram o jogo, sorrindo entre elas, participando ativamente e cumprindo as regras, pois quando a "batata" queimava nas mãos de alguma criança, esta até sorria e recuava um passo.

O Príncipe foi a única criança que não respeitou as regras do jogo, pois quando foi a vez de ele sair do jogo, recusou-se, iniciando um conflito comigo. Pedi-lhe gentilmente: "Príncipe, a batata queimou na tua mão, tens de recuar, é a regra do jogo… Olha a Carmo e o Legos... também tiveram de recuar". Ele recusou-se a cooperar, abanando a cabeça negativamente a começando a colocar-se na roda para continuar o jogo. Tive de ser mais firme e dizer: "Não Príncipe, não vais jogar porque perdeste. A batata queimou nas tuas mãos, tens de cumprir as regras… se não respeitas as regras não podes jogar". Ele ignorou-me e começou a empurrar algumas crianças para entrar na roda, pois estas ao aperceberem-se da sua recusa em sair do jogo, fecharam a roda.

Acabei por ter de entrar na roda e colocar-me à frente dele, dizendo-lhe: "Não queres respeitar as regras, tudo bem. Mas eu vou ficar aqui para não baralhar os teus colegas, mas tu não jogas porque o jogo já acabou para ti". Ele continuou a fazer pressão para entrar na roda, contudo, não conseguiu, ficando colado às minhas costas. A educadora ainda lhe disse: "Eu estou a ver tudo Príncipe, não me faças ir aí". Excetuando esta situação, o jogo correu bem, de forma calma, eliminando pouco a pouco as crianças. No fim, fiquei eu e a Coração a jogar, sendo que como é claro, ela ganhou o jogo. Fiz uma fila com as crianças e encaminhei-as para a sala, onde foram buscar as suas frutas para comerem.

Nota de Campo 161

Local: Sala de Atividades

Tema: Artes Visuais; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

As crianças sentaram-se em semicírculo de frente para o quadro interativo para ouvirem a leitura do livro: "O ponto". Quando liguei o projetor e apareceu a capa do livro,

perguntei às crianças sobre o que elas achavam que o livro falava. A Bailarina perguntou: “Sobre vulcões?” e o Tubarão disse: “É sobre vulcões”, sendo que lhes perguntei: “Porquê que dizem que é sobre vulcões?” e eles explicaram que se devia à cor da bola (ponto) que viam na capa, dado que era da cor da lava. Elogiei o facto de associarem uma coisa à outra, explicando-lhes que poderia ser lava, mas que neste caso o livro não era sobre vulcões. De imediato a Bailarina disse: “É do Miró então!” e a Coração discriminou: “É de pintura, tem ali um menino a pintar”. Como as crianças estavam a chegar ao cerne da questão, eu expliquei-lhes: “Exato, é sobre obras de arte… e pinturas, vocês têm razão!”. Cantei a canção rotineira da hora do conto e disse-lhes o título do livro. As crianças ouviram a história atentamente, olhando fixamente para o ecrã, não se distraindo nem conversando entre elas. Enquanto li o livro, o silêncio imperou na sala, até da parte do Leitinho. Esta criança em questão quase nunca consegue ouvir uma história até ao fim, protestando e gritando às vezes para que o deixem sair da sala. Desta vez, ficou ao meu colo, repetindo algumas palavras que eu ia dizendo da história.

No fim da leitura, as crianças começaram a falar e iniciaram-se algumas brincadeiras paralelas. Para que não perdesse o controlo do grupo, lembrei-me que poderia utilizar o programa do quadro interativo para demonstrar às crianças vários pontos e que vários pontos juntos, originam linhas. Ao me verem em pé, a desenhar pontos e linhas no quadro interativo, as crianças pararam o que estavam a fazer, retornando a focar a sua atenção em mim. Ao longo deste diálogo, as crianças foram capazes de compreender que um ponto se pode representar de vários tamanhos e cores, e que através de muitos pontos juntos, criam-se linhas. No fim, várias crianças disseram: “Eu também quero! Eu quero fazer pontos”. De imediato, conforme este interesse súbito das crianças disse-lhes: “Vocês querem fazer pontos? Excelente ideia! Vamos fazer como a Vera e o menino! Que tal eu ir buscar folhas e vocês fazem os vossos pontos e linhas?”. As crianças disseram que sim em uníssono e eu fui buscar folhas A4, distribuindo-as. A Violeta ainda me disse: “Eu quero fazer pontos aí no quadro” e eu expliquei-lhe que isso poderia ficar para outro dia, pois o quadro só dava para uma pessoa de cada vez pintar e que por isso mesmo, não havia tempo para todos os meninos brincarem com ele. Ao perceber isso, ela acenou com a cabeça afirmativamente e foi sentar-se a fazer o seu desenho.

Existiram duas crianças, a Boneca e o Mateo que me disseram: “Eu não quero fazer”, sendo que aproveitei o mote da história para os incentivar: “Não queres fazer??

Já estás como a Vera? Vai lá experimentar!", eles sorriam quando eu fazia a alusão à história e foram sentar-se com a folha. Passado uns momentos, quando retornei à sua mesa para observar o que estavam a fazer, o Mateo estava entusiasmadíssimo fazendo pontos pequenos, médios e grandes com várias cores, mostrando-me a folha imensas vezes e narrando-me o que ia fazendo. Percebi que para o Tubarão, uma parte da história foi bastante relevante e marcante para ele, pois numa página dizia que a Vera tinha feito um ponto, sem pintar um ponto e quando eu li esta parte na história, perguntei ao grande grupo o que queria aquilo dizer. O Tubarão levantou o braço e prontificou-se a explicar que ela tinha pintado à volta da tela, deixando a forma de um ponto. Esta situação foi de tal forma interessante para ele, que quando foi reproduzir pontos, este optou por fazer um ponto sem pintar um ponto, utilizando exatamente as mesmas cores usadas pela personagem da história. Algumas crianças inspiraram-se ainda na Vera no início da história, cravando vários pontos aleatórios na folha. Outras fizeram vários pontos juntos, criando linhas, tendo até escrito os seus nomes com o uso a esta "técnica".

Refletindo, julgo ter sido um livro bastante interessante de trazer para as crianças, uma vez que estas têm estado em contacto com o Miró e com a observação de obras e de elementos da comunicação visual. Este livro também transmite às crianças a ideia de que todas são capazes de desenhar/pintar algo bonito e inspirador, apenas têm de tentar. O facto de terem pedido para reproduzirem pontos e linhas também foi demostrador do seu envolvimento com a história e com as Artes, sendo que acabei por improvisar este momento, ouvindo as crianças e proporcionando-lhe um momento de desenho/pintura.

15 de novembro

Faltei ao estágio por motivos de doença

16 de novembro

Faltei ao estágio por motivos de doença

17 de novembro

Faltei ao estágio por motivos de doença

9ª SEMANA: 20 A 24 DE NOVEMBRO

20 de novembro

Nota de Campo 162

Local: Sala de Atividades

Tema: Assembleia; Diário de Grupo

Na Assembleia de hoje, as crianças conseguiram analisar as 4 colunas do Diário de forma calma e pacífica. Na coluna do "o que gostámos" vigoravam informações como: "Gostámos de ver os livros dos vulcões" – Violeta, Patins e Luna; "Gostei de fazer a motricidade na semana passada" – Violeta, Princesa e Patins; "Gostei de brincar lá fora" – Arco-Íris e Violeta. As crianças iam ouvindo a minha leitura e identificando quem tinha escrito, concordado com as ocorrências.

No que concerne ao "o que não gostámos", existiu uma ocorrência da parte do Super-Homem que registou o seguinte: "Não gostei que o Príncipe me tivesse arranhado o olho. Doeu imenso, imenso". Mediante esta situação, questionei o Príncipe: "Ouviste o que eu li? Conta-me lá o que se passou". Ele olhou para o chão e disse: "A culpa foi dele, ele empurrou-me primeiro". Eu continuei dizendo-lhe: "Mas Príncipe, se tu me empurrasses achas que eu a seguir te ia arranjar os olhos? Achas que se resolve assim as coisas?". Ele não me respondeu e por isso perguntei ao Super-Homem o que tinha acontecido e este explicou que o Príncipe lhe tinha arranhado os olhos e que ele ficou muito aflito porque lhe doeu e não via nada. O Príncipe ouvia isto em silêncio, olhando para mim e para o Super-Homem. No fim, perguntei ao Príncipe: "Ouviste o Super-Homem? Ele ficou triste com o que lhe fizeste, porque o magoaste muito". Neste momento o Tubarão intervém, dizendo: "Tu magoas todos e depois ninguém quer brincar contigo e ser teu amigo". O Príncipe olhou para ele e retornou a olhar para as suas mãos. Expliquei-lhe: "Quando te chatearem, não precisas de bater em ninguém… o que podemos fazer meninos?". A Violeta disse: "Podes chamar a [educadora], a [assistente] e a Patrícia para ajudarem", o Desenhos ainda disse: "Podes ir embora para ignorar", e o Tubarão finalizou: "Não bates aos amigos, dizes para eles pararem". Como estas sugestões tão ricas e válidas, vieram das crianças com quem o Príncipe contacta diariamente e não dos adultos, julgo serem mais pertinentes e passíveis de serem usadas pela criança em questão. Em conjunto, o grupo resolveu o conflito nesta Assembleia, o que eu acho simplesmente maravilhoso, porque em grande grupo

ouviram as versões das duas crianças e decidiram estratégias e ideias para evitarem novamente este tipo de situações negativas.

Quanto à coluna “o que fizemos” constava a motricidade e a exposição do Miró que foram visitar. No que diz respeito ao “o que queremos fazer”, as crianças registaram “Queremos fazer vulcões” – Coração; “Queremos fazer culinária com pizza” – Príncipe e Princesa; “Queremos fazer pão” – Mateo, Violeta e Bailarina. Todas as crianças se demonstraram entusiasmadas com estas ideias, sendo que as informei que esta semana iríamos de facto começar a moldar os vulcões, o que originou uns “yeyy” e gritos de alegria por parte de todas as crianças.

Nota de Campo 163

Local: Sala de Atividades

Tema: Momento de Transição; Atividades Orientadas; Contagem das Frutas

Enquanto a educadora acabava uma atividade com um pequeno grupo de crianças, nomeadamente, a construção de puzzles com pinturas do Miró e a assistente operacional limpava as mesas e os materiais, a maior parte das crianças já estava sentada nos sofás no espaço da reunião. Algumas falavam entre si, outras começaram a mexer nos instrumentos de gestão do grupo, empurravam-se e mexiam nos sofás. Ao ver que se estava a instaurar alguma confusão, chamei a atenção das crianças e perguntei quais delas queriam falar do seu fim de semana, isto é, para contarem coisas muito importantes que tinham feito. Algumas crianças colocaram o dedo no ar e fui gerindo os diálogos, para que todas as crianças que queriam participar pudessem falar e contar ao grupo o que tinham feito. Quando me apercebi que a educadora e a assistente já tinham organizado a sala e todas as crianças estavam prontas para irem buscar a fruta, pedi que fizessem uma fila e que fossem buscar as suas frutas.

21 de novembro

Nota de Campo 164

Local: Ginásio

Tema: Motricidade;

Quanto a esta sessão, julgo que correu muito bem e que os seus objetivos foram cumpridos. As crianças adoraram o aquecimento, envolvendo-se no decorrer do mesmo e cumprindo as regras. Sempre que ouviam o estímulo sonoro e o estímulo verbal: “O

Chão é Lava!!!", corriam e tentavam encontrar algum objeto para treparem, deitarem-se ou ficarem em pé, isto é, indo para algum sítio em que não tocassem com os pés no chão. Foi interessante observar os locais onde as crianças se iam colocando, usando até materiais que eu nem estava à espera inicialmente. Durante o jogo as crianças riram imenso, chamavam-me para que eu visse onde estas se tinham "protegido" da lava e ajudavam os colegas que demoravam mais tempo para escolher um local, indicando-lhe espaços para onde poderiam ir.

As crianças fizeram o circuito sem grandes dificuldades, apesar de o Leitinho, a Plasticina, o Legos e o Paris terem tido mais dificuldade nas andas, contudo, são as crianças mais novas da sala, o que poderá estar relacionado com esse aspeto. Todas saltaram no trampolim sem medos, menos a Boneca que pediu ajuda do adulto, solicitando a sua mão para se sentir segura. Passaram pelo túnel sem problemas nem receios. Subiram o banco sueco inclinado facilmente, apesar de algumas crianças demonstrarem mais insegurança, subindo mais lentamente, contudo, todas foram capazes de subir o espaldar com quatro apoios. O espaço para saltos criou algumas dificuldades para algumas crianças, nomeadamente, o Desenhos, a Plasticina, o Leitinho, o Ténis, Boneca. No fim do circuito encontrava-se um banco sueco, sendo que todas as crianças o subiram sem nenhum problema, sendo que alguns até tiveram confiança para correrem.

O jogo do relaxamento foi igualmente apreciado, dado que, tinham sido as crianças a pedirem para o realizar. Todas foram capazes de o jogar respeitando as regras, exceto o Príncipe que, novamente, tal como na sessão passada, iniciou um pequeno conflito agarrando-se à rocha vulcânica não querendo assumir que tinha perdido o jogo. Tive de intervir, dizendo: "Príncipe, dá a pedra à Boneca…", pois este negava-se a passar a pedra agarrando-se à mesma dizendo que não. Novamente pedi-lhe que desse a pedra à criança ao seu lado para que o jogo continuasse, pois ele já tinha perdido. Ele continuou a acenar com a cabeça de forma negativa, sendo que precisei de falar com ele mais firmemente, dizendo-lhe: "Eu não estou a acreditar Príncipe… Tens-te portado tão bem, vais desiludir os teus colegas hoje a comportares-te desta forma?". Ele olhou para mim e deu-me a pedra, afastando-se da roda.

Nota de Campo 165

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social

Hoje li um livro denominado de “A minha boca é um vulcão”. É um livro escrito em inglês, sendo que por isso mesmo, necessitei de o traduzir para o poder ler às crianças. Foi um livro que introduzi na sala de forma estratégica, uma vez que fala de uma criança que falava muito e interrompia várias vezes os outros, tal como quase todas as crianças desta sala o fazem. A sua leitura servia então para uma intervenção neste sentido, apelando à ideia de que não é agradável nem respeitoso falar por cima dos outros e não esperar pela sua vez. Como o livro também fazia alusão aos vulcões, ou seja, ao facto de existirem crianças que entram muitas vezes em “erupção”, também considerei interessante a sua leitura, considerando que estou a desenvolver com as crianças um projeto relacionado com os vulcões.

Algumas crianças, mais precisamente, as mais velhas da sala, foram capazes de enunciarem algumas coisas interessantes relativas ao tema do livro:

“O Luís falava imenso” – Mateo

“Ele estava sempre em erupção” – Arco-Íris

“Mas ele tinha fogo na boca?” – Tubarão

“Entrar em erupção quer dizer que ele interrompia e as palavras iam-lhe para os dentes” – Princesa

“Eu acho que sou um vulcão” – Paris

“Eu também tenho um vulcão na boca, porque digo muitas palavras importantes” – Desenhos

“Nós temos de guardar as palavras importantes no nariz e respiramos … para depois quando podermos falar as pormos na boca” – Estrela

As crianças foram capazes de compreender que têm de ouvir os outros e só quando tiverem a palavra, é que devem falar. Todas as crianças do grupo têm essa noção, contudo, dado as personalidades distintas de cada criança e das diferentes faixas etárias, esta gestão nem sempre é possível. Até mesmo quando estávamos a ter este diálogo, várias crianças interrompiam outras, falando mais alto para sobressaírem a sua voz e serem escutadas, ou até a levantarem-se e pondo-se à minha frente para que eu as ouvisse. Às vezes não compreendo o porquê de o fazerem, pois ao longo do meu estágio tenho sempre privilegiado a escuta ativa, dando oportunidade para que todos falem e participem, todavia, as crianças insistem em levantar-se ou em gritarem para serem ouvidas. Por outro lado, compreendo que num grupo de 25 crianças, cada

uma queira ser ouvida e valorizada, recorrendo a estas estratégias de gritarem e de virem ter comigo, pois ainda não são capazes a nível cognitivo e social de controlarem estes comportamentos, pois tratam-se de crianças dos 3 aos 6 anos.

No fim da leitura do livro, como é habitual, começou a existir uma grande dispersão de atenção. Esta situação tem vindo a acontecer ao longo do estágio, sempre que conto uma história, as crianças quando compreendem que a leitura do livro terminou, começam de imediato a brincar, a falar e a importunarem outras. Não tenho sido capaz de gerir muito bem o grande grupo no fim das leituras das histórias, tendo já reparado que não é do interesse das crianças conversarem e/ou dialogarem sobre a história e as personagens, preferindo-o fazer ao longo da leitura. Refletindo, julgo ser melhor pensar numa melhor forma de não perder a concentração das crianças e de as estimular de forma mais apropriada e do seu interesse.

22 de novembro

Nota de Campo 166

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcão; Conhecimento do Munbido

Hoje realizei uma experiência relacionada com os vulcões, com o intuito de responder às crianças como se origina uma erupção vulcânica. Foi utilizado um kit de vulcões que a escola tinha, tendo por isso sido sugerido pela educadora a sua exploração. Reuni as crianças à volta de uma mesa e coloquei a caixa no centro, abrindo-a com as crianças para que estas pudessem ver os materiais e ingredientes existentes. As crianças observavam curiosas perguntando várias vezes para que servia determinada coisa, se o vulcão ia entrar em erupção, se era eu que ia fazer entre outras.

Quando retirei todos os materiais da caixa comecei a falar sobre os mesmos, explicando que iríamos usar o bicarbonato de sódio e o ácido cítrico para fazer o vulcão entrar em erupção, todavia, tive o extremo cuidado de explicar às crianças que se tratava apenas de uma experiência e que um vulcão verdadeiro não entra em erupção com o uso destes ingredientes. A educadora perguntou ao grupo: “Sabem porquê que estes materiais quando estão juntos fazem uma reação química?”. As crianças não responderam e ela reformulou a questão: “Sabem o que é uma reação química?”. As crianças responderam que não e eu expliquei-lhes que uma reação química ocorria quando dois materiais/ingredientes diferentes entravam em contacto e se juntavam,

comportavam-se de uma determinada maneira. A título de exemplo, perguntei às crianças se já tinham experimentado juntar água com óleo ou azeite e o Golfinho disse que sim e que tinha visto bolhas. A educadora disse: “Viste bolhas? Isso foi uma reação química, quando se juntaram fizeram isso”. O Mateo ao olhar para o frasco do ácido cítrico reparou que existia um símbolo “com um pauzinho e um ponto”, tal como ele disse. Achei bastante interessante esta sua leitura e perguntei-lhe o que significava esse símbolo, sendo que ele explicou que “é para termos cuidado, não podemos mexer, não podemos por nos olhos e na boca”. A Arco-Íris ainda acrescentou: “nem por no nariz”. As outras crianças ao ouvirem esta informação demonstraram interesse tendo dito: “É cuidado! Não podemos mexer, só os adultos”. A Flor ainda disse, “Mas não está nada lá escrito, não se lê”. Intervim dizendo: “Então, mas nós também podemos ler símbolos … imagens…”. Ela ouviu-me e depois disse: “Como vimos as imagens do Miró?” e eu confirmei a sua pergunta, elogiando a sua interligação.

Após isto, as crianças já estavam entusiasmadas e queriam era ver o vulcão a entrar em erupção, dizendo várias vezes: “Mas quando vamos fazer?” ou “Patrícia podemos começar a experiência?”. Ouvi ainda algumas intervenções relacionadas com a experiência: “Estou com medo Patrícia” – Princesa; “Estou ansiosa” – Violeta; “Vai explodir?” – Mateo; “Isso tá quente?” – Super Homem. Achei muito interessante esta última intervenção, pois o facto desta criança perguntar se estava quente, permite-me saber que ela sabe que o vulcão entra em erupção a elevadas temperaturas, tendo consolidado este conhecimento. Dado isto, comecei a abrir os frascos e a retirar os produtos com uma espátula, tendo ouvido algumas intervenções: “Ai Patrícia estou com medo…”; “Patrícia cuidado, não te magoes”. Achei muito querido e atencioso das crianças preocuparem-se comigo, uma vez que tinham visto anteriormente que era necessário manusear estes ingredientes com algum cuidado. Após colocar os ingredientes no recipiente, perguntei às crianças o que representava esse frasco, sendo que a Princesa disse: “Está dentro do vulcão, é a chaminé” e a Arco-Íris continuou: “É por onde passa a lava”. O Mateo ainda disse: “Porque a lava vem debaixo da terra e sobe e erupção”. Através destes diálogos as crianças vão construindo e aprimorando os seus conhecimentos.

Quando estava tudo pronto para iniciar a experiência a Rosa disse: “Para que é esse botão preto?”. Liguei o botão, ouviu-se um som alto e o Super Homem disse: “É o som da erupção”. Com isto, peguei no recipiente onde estava a água e o corante, ou seja, a lava que se encontra debaixo da terra e abri a ligação por onde ia passar a água

e esta foi pelo tubo e chegou à chaminé do vulcão. Quando os dois líquidos entraram em contacto, iniciou-se uma reação química e a mistura começou a borbulhar e a subir o nível do líquido, sendo que atentei as crianças para este aspeto, dizendo que num vulcão isto também acontecia a temperaturas muito altas. O vulcão entrou em erupção e as reações das crianças foram muito semelhantes: ouviram-se sons de espanto, excitação, curiosidade e todas observavam atentamente o vulcão de plástico. No fim, as crianças foram capazes de explicar o processo da entrada de um vulcão em erupção, utilizando conceitos como "interior da terra", "chaminé", "cratera", "erupção" e "paredes do vulcão". Disseram que: "O magma está no interior da terra" – Princesa; "Primeiro está em rocha e depois fica líquido" – Mateo; "Quando está líquido está muito quente, a ferver e sobe" – Arco-Íris; "Ele depois sobe pela chaminé" – Luna; "Vai para a cratera e entra em erupção" – Príncipe. Ao irem intervindo e comunicando entre si, acabaram por serem capazes de explicar como ocorre uma erupção vulcânica, utilizando os conceitos científicos corretos.

Como gostaram tanto de ver a experiência, as crianças perguntaram se podiam ser elas a fazer o vulcão entrar em erupção. Aproveitando esta intervenção, relembrei as crianças que na teia tinham dito que queriam construir vulcões e fazê-los entrar em erupção e que por isso, iam ter todos a oportunidade de o fazer. As crianças sorriram, disseram "yeah" e olharam umas para as outras de forma entusiasmada, arregalando os olhos e dando saltinhos. Mediante isto, questionei as crianças: "Mas como é que vamos fazer os vulcões?". O Mateo disse: "Podemos fazer com papéis" e a Flor: "Ou com uma cartolina". A educadora interveio e disse: "Mas com esses materiais o vulcão estragava-se, porque com a reação química o papel desfazia-se". O Mateo conformou-se e disse: "Pois é, com a lava ia rasgar-se". Entretanto o Príncipe disse: "Com massa!" e a Carmo acrescentou: "Pode ser barro". Elogiei estas ideias e disse que poderíamos fazer os nossos vulcões com esses materiais, que segundo o Príncipe: "são melhores porque no fim ficam duros" e por isso seriam mais viáveis para a elaboração do vulcão. A Princesa disse a todas as crianças: "Vamos ter de fazer as paredes do vulcão, assim e assim" e a Bailarina também comentou: "E fazer a cratera". Acabámos por decidir em grande grupo que iríamos usar o barro para moldar os vulcões e que não nos podíamos esquecer das diferentes partes do vulcão para que este possa entrar em erupção. A educadora ainda os alertou para o facto de à volta do vulcão terem de colocar vegetação, alguns animais, pessoas e/ou casas.

Ainda neste momento, a Rosa sugeriu fazermos outra experiência: “Patrícia podemos fazer aquela experiência com Coca-Cola e onde se abana a garrafa e aquilo sai?”. Considerei uma excelente ideia, pois essa experiência é das mais fidedignas possíveis, representando muito bem o que ocorre no interior da terra que provoca uma erupção vulcânica, uma das questões das crianças no projeto.

Finalizada esta experiência algumas crianças disseram que devíamos fazer desenhos sobre a experiência para não nos esquecermos. Com isto, as crianças organizaram-se nas mesas e foram desenhando o que tinham observado da experiência, sendo que algumas desenharam vulcões já com alguma vegetação à volta, tal como tinham visto já em alguns vídeos. Quando me vinham dar os desenhos, tinham o cuidado de me explicar o que tinham desenhado e pintado, usando já os conceitos que tinham ouvido e falado durante a experiência. Durante este período, fui arrumando os materiais utilizados, higienizando-os no lavatório que se encontra a porta da sala, com a ajuda da assistente operacional que se disponibilizou de imediato para me auxiliar.

Nota de Campo 167

Local: Sala de Atividades

Tema: Emoções; Sentimentos; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Cores

Hoje li a história do livro: “O Monstro das Cores”, por considerar que o seu conteúdo era bastante interessante para o grupo de crianças em questão, pois aborda as emoções e os sentimentos, o que julgo ser muito importante para a gestão de conflitos. A história do livro falava de um monstro que no início tinha as emoções todas baralhadas e confusas e que para as compreender melhor, organizou-as em diferentes frascos. Aborda também as cores associadas às várias emoções, como por exemplo, o azul representar a tristeza e o verde a calma e a paz. As crianças ouviram a história, participando ao longo da mesma, dizendo: “O azul também me faz triste” ou “E o amor? Onde está?”.

Assim, no fim do livro, já tinha planeado uma pequena atividade relacionada com o livro: dentro de um saco, coloquei diversos círculos pintados (emoções) com cores diferentes, nomeadamente, cores que apareceram nos livros e que não apareceram. O objetivo era que cada criança tirasse uma emoção do saco e a guardasse na sua mão. Quando todas as crianças tinham uma emoção, reparei que algumas as trocaram entre

si, por preferirem e gostarem mais da cor da outra criança. Quando todas se tinham organizado, expliquei às crianças que cada uma ia dizer a cor da sua emoção e o que esta lhe fazia sentir. Uma a uma, cada criança disse a cor que lhe tinha calhado, sendo que fui perguntando: "Como é que essa cor te faz sentir?" e as crianças respondiam uma emoção. Reparei que algumas crianças se mantiveram fiéis às cores/emoções abordadas no livro, relacionando o azul com a tristeza e o verde com a calma, contudo, existiram também crianças que enunciaram novas emoções, nomeadamente, a solidão e a infelicidade. Também existiram crianças que enunciaram que o azul as fazia sentir felizes, ou que o verde as fazia sentir tristes, o que considero positivo, pois ignoraram a ideia do livro e imaginaram e sentiram por elas próprias.

Foi um espaço de partilha de emoções e opiniões entre o grupo de crianças, sendo que diziam a cor, explicaram qual a emoção associada e ainda foram capazes de enunciar quando se sentiam daquele modo e porquê. Surgiram intervenções interessantíssimas que também me ajudaram a conhecer ainda melhor cada criança e os seus sentimentos. A educadora cooperante considerou as intervenções das crianças tão interessantes que sugeriu que as registássemos e expuséssemos no Átrio. Apresento de seguida, os enunciados de cada criança com base no que registei durante a conversa em grande grupo e no que as crianças disseram durante o registo de forma individual:

"A cor vermelha faz-me pensar em raiva. Sinto raiva quando alguém não me deixa brincar. Nessas alturas vou brincar com outra pessoa" – Desenhos

"A cor laranja faz-me pensar em amor. Sinto amor pelo tio J. quando ele me dá beijos" – Ténis

"A cor castanha faz-me sentir amor. Sinto amor pela mãe e pelo pai. Sinto amor quando a minha família se senta à mesa e jantam juntos." – Arco-Íris

"A cor rosa faz-me pensar em amor. Sinto amor quando os amigos me dão miminhos e beijinhos e abracinhos." – Violeta

"A cor azul faz-me pensar em amor. Sinto amor pela minha mãe, pelo pai, pela minha avó e pela minha irmã" – Príncipe

"A cor castanha faz-me pensar no amor. Sinto amor quando o meu pai e a minha mãe me dão beijinhos. Sinto amor quando a minha avó me dá abraços" – Luna

"A cor amarela faz-me sentir em paz. Estou em paz quando estou em família" – Princesa

“A cor verde faz-me sentir infeliz. Sinto-me infeliz porque os meus pais quase não brincam comigo durante a semana. Brinco muito com a minha cadela.” – Flor

“A cor vermelha faz-me pensar em raiva. Sinto raiva quando jogo à bola e os amigos começam a discutir. Sinto raiva quando brinco sozinho no quarto.” – Mateo

“A cor verde faz-me pensar em felicidade. Sinto-me feliz quando estou a brincar com um amigo. Brincar com os meus pais também me deixa feliz”. – Tubarão

“A cor branca faz-me pensar em raiva. Sinto raiva quando os amigos me dão pontapés e me chateiam. Sinto raiva quando a minha irmã me bate.” – Patins

“A cor castanha faz-me pensar em amizade. Sinto amizade quando estou com os meus pais. Sinto amizade quando brinco com a minha cadela.” – Bailarina

“A cor castanha faz-me pensar em medo. Quando tenho medo escondo-me. As sombras do escuro fazem-me ter medo.” – Golfinho

“A cor laranja faz-me pensar em amor. Sinto amor pelos meus pais. Quando sinto amor vou brincar com o meu irmão.” – Paris

“A cor azul faz-me sentir sozinha. Quando me sinto sozinha, escondo-me.” – Plasticina

“A cor amarela faz-me pensar em alegria. Fico alegre quando vou para o recreio. Sinto alegria quando vou passear.” – Rosa

“A cor rosa faz-me pensar no amor. Sinto amor quando estou com os meus pais. Sinto amor quando os meus pais me dão beijinhos.” – Estrela

“A cor laranja faz-me pensar em amor. Sinto amor quando os meus pais me dão abraços. Quando sinto amor brinco no meu quarto.” – Coelha

“A cor azul faz-me pensar em tristeza. Fico triste quando alguém me bate. Quando fico triste escondo-me.” – Super-Homem

“A cor amarela faz-me pensar em amizade. Sinto amizade quando estou a brincar com os meus amigos.” – Carmo

O Desenhos no fim desta partilha, sugeriu fazermos um jogo com as emoções, sendo que lhe perguntei como poderíamos fazer esse jogo. Ele explicou que todas as crianças punham as suas emoções no chão, viradas ao contrário e que eu as baralhava. Enquanto isso eles fechavam os olhos e eu tinha de dizer: “Já está!” e depois tinham de tentar procurar novamente a sua emoção, recuperando-a. Com base nisto, deixei que as crianças fizessem o jogo das emoções, tendo sido elas a organizarem-se e a jogarem autonomamente.

23 de novembro

Nota de Campo 168

Local: Ginásio

Tema: Motricidade; Vozes das Crianças; Participação; Profissionalidade

Hoje foi dia de motricidade e como o clima não estava favorável, discuti com as crianças que teríamos de fazer a motricidade no ginásio e que por isso, já não podíamos fazer o jogo de futebol, dada a dimensão reduzida do ginásio para este jogo. As crianças compreenderam e a Estrela disse: "Então fazemos o jogo do camaleão" que era o jogo que as crianças também tinham sugerido na Assembleia, mas que tínhamos visto que não iria dar para fazer esta semana, pois o grupo tinha escolhido o jogo de futebol e um circuito de motricidade. A Estrela lembrou-se que tinha ficado esse jogo a sobrar e sugeriu-o ao grupo, sendo que todas as crianças receberam bem esta sugestão e concordaram. Tinha planeado um jogo para o aquecimento, relacionado com o projeto dos vulcões, contudo, a maior parte das crianças queria o jogo do mata, e por isso, foi este o jogo realizado durante a sessão de motricidade. Para o relaxamento, disse às crianças que tinha um novo jogo para lhes apresentar, dizendo que ainda não o ia explicar para ser surpresa. As crianças ficaram entusiasmadas e concordaram com a minha sugestão, não se opondo à possibilidade de um novo jogo.

O jogo do aquecimento começou bem, todavia, as crianças estavam a seguir uma das regras que tinha criado há algumas sessões atrás: quando uma criança é atingida com a bola, fica ela a "matar" as restantes. A certo ponto a Arco-Íris veio ter comigo muito aborrecida e disse-me: "Mas Patrícia eles não fogem, querem todos ser mortos". Compreendi de imediato a sua frustração e como nessa antiga sessão de motricidade também refleti sobre a necessidade de alterar esta regra, parei o jogo e pedi que as crianças se reunissem. Expliquei-lhes que iria introduzir uma nova regra: quem fosse apanhado, caia no chão e tinha de esperar ser salvo. De imediato o Mateo disse "Sim!!!! Era essa a regra que queria fazer da outra vez!" e eu disse-lhe: "Viste? Eu disse-te que um dia fazíamos da tua maneira" e ele muito sorridente disse: "Pois disseste e o dia é o dia de hoje". Depois disto, o jogo correu muito bem, sem qualquer batotice ou conflito. Todas cooperaram no jogo, fugindo das crianças com a bola e salvando as que já tinham sido apanhadas.

O jogo do camaleão também correu bem, as crianças respeitaram as regras do jogo e desta vez não existiu tanto a tentação de virem ter comigo várias crianças

perguntarem: “Posso ser o camaleão? Vá lá! Eu eu eu !” que dificultava imenso o desenrolar do jogo e a sua dinâmica. Desta vez, sempre que uma criança não conseguia encontrar a cor correspondente a tempo e o camaleão a apanhava, era o novo camaleão, não tendo existido grandes protestos neste âmbito. Reparei que a Boneca, criança com algumas dificuldades na identificação das cores, teve mais facilidade no seu reconhecimento. Não compreendi se foi de já conhecer o jogo e por isso, limitou-se a seguir as outras crianças, ou se realmente, já é capaz de identificar algumas cores.

O jogo do relaxamento chama-se “Acorda Dorminhoco” e foi um novo jogo que introduzi com este grupo de crianças. Durante a explicação do jogo, disse às crianças que neste jogo era essencial que todos estivéssemos em silêncio e cumpríssemos as regras. Disse-lhes que iam andar pelo espaço a bocejar, a espreguiçarem-se com calma e em pezinhos de lã, até eu dizer “dormir” e todas as crianças tinham de se deitar, fechando os olhos e fingindo que estavam a dormir. As crianças cumpriram as minhas orientações, tendo-as seguido ao longo deste momento. Quando já tinha algumas crianças “acordadas”, o Príncipe começou a dispersar e a tocar nas crianças que ainda estavam “adormecidas”, o que fez com que algumas se começassem a levantar. Tive de o chamar à atenção algumas vezes, dizendo que já tinha sido a sua vez e agora tinha de esperar pelos seus colegas. No fim, reuni as crianças e “acordámos o dorminhoco”, situação que o grupo adorou, pois acharam imensa graça, abanando o “dorminhoco” algumas vezes e dizendo: “Acorda dorminhoco, acorda dorminhoco”. No fim, todos estavam no chão a rirem-se e a acordarem-se uns aos outros.

Nota de Campo 169

Local: Sala de Atividades

Tema: Modelagem dos Vulcões; Projeto; Artes Visuais; Barro; Participação das Crianças

Hoje dei uma das melhores notícias às crianças: após tantos dias a pedirem para moldar os seus vulcões, disse-lhes: “Hoje vão começar a fazer os vulcões para depois entrarem em erupção”. Algumas crianças levantaram-se e começaram aos saltos de braços no ar e a gritarem, já outras batiam palmas e diziam “yeeee”. Esta era uma das grandes vontades das crianças neste projeto, construírem os seus próprios vulcões, sendo que hoje, finalmente, pude começar esta atividade com as crianças. Perguntei às crianças quem queria começar e o Golfinho e a Estrela foram as primeiras crianças a levantarem o braço e por isso, foram as eleitas para iniciarem a moldagem dos seus

vulcões. Cada uma escolheu outra criança com quem queria fazer o seu vulcão, criando-se assim pares de crianças. Como já tinham escolhido os materiais, ouvi logo: “Onde está o barro?”. Abri o pacote de barro e distribui às crianças pedaços de barro para começarem a explorar a sua textura, cheiro e cor, tendo-se ouvido algumas coisas como: “Cheira a vulcão”; “Ahh pintou as minhas mãos”; “Está duro, mas o da Estrela já tá mole”. Ter colocado as crianças em pares também foi uma ótima decisão, pois reparei que a construção a pares permitiu a criação de diálogos sobre os vulcões ou sobre outros temas, possibilitou brincadeiras, intensificou relações pessoais, pois as crianças sorriam e olhavam entre si e acabou por ser mais fácil e divertido moldar um vulcão com ajudar. Vivemos em sociedade e o ser humano é um ser social, por isso, nada melhor que partilhar experiências com o outro.

24 de novembro

Nota de Campo 170

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Rochas Vulcânicas; Classificação; Matemática; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral

O Super-Homem quando foi aos Açores trouxe várias rochas vulcânicas que na altura foram exploradas pelas crianças pela observação a olho nu e pelo toque. Entretanto, o Tubarão trouxe mais duas rochas vulcânicas enormes para partilhar com o grupo de crianças. Com as crianças reunidas em grande grupo, disse às crianças que precisava de falar com elas sobre as rochas. Perguntei-lhes o que poderíamos fazer com as rochas vulcânicas que tínhamos e o Mateo disse: “Podemos pintá-las”. Aceitei a sua sugestão, contudo, expliquei que se as pintássemos se calhar as iríamos estragar e não as poderíamos observar tão bem. Dado isto, as crianças pensaram melhor e deram-me outras sugestões que considerei bastante pertinentes e interessantes, sendo que as fui desenvolvendo com as crianças:

Princesa: “Podemos contar histórias”

Eu: “Boa ideia, podemos contar uma história com as rochas dos vulcões”

Tubarão e Arco-Íris: “Fazer uma caça ao tesouro. Tu escondes as pedras e nós temos de as descobrir.”

Eu: “Uma caça ao tesouro? Uau! Como é que a podemos fazer?”

Arco-Íris: Podemos fazer na escola

Estrela: No ginásio

Mateo: Lá fora! Lá fora!

Princesa: Tu escondes as rochas do vulcão e nós temos de adivinhar onde elas estão.

Mateo: “Para enfeitar e decorar os nossos vulcões”

Eu: Excelente ideia! Podemos decorar os nossos vulcões com as rochas. Quando todos tivermos feito os nossos vulcões, vamos ver a melhor forma de os decorar.

As crianças gostaram muito desta atividade e de serem cientistas por um dia. Observaram atentamente as rochas vulcânicas com o uso de várias lupas de diferentes gradações, partilhando o que iam descobrindo às restantes crianças e mexendo na areia preta livremente:

“Tem buraquinhos” – Estrela

“Tem brilhantes” – Mateo

“Têm túneis” – Estrela

“A pedra fica gigante” – Golfinho

“Estou a ver tudo maior do que nunca” – Golfinho

“Esta pedra tem cor de laranja e azul” – Estrela

“Tem buracos dentro de buracos” – Golfinho

“Encontrei uma pedra presa numa pedra, é vulcânica” – Mateo

“A pedra é diferente, tem um lado com buracos e o outro não” – Golfinho

A Flor inclusive após explorar as rochas vulcânicas com as lupas, optou por organizá-las por tamanho e por pares, divertindo-se a fazê-lo.

No fim desta atividade, fiquei na sala com a educadora cooperante e conversei com ela sobre o recreio exterior, expondo-lhe as minhas preocupações por ser um espaço que gera tantos conflitos. A profissional conversou comigo e informou-me que já tinha dialogado com as entidades competentes quanto à pobreza que o espaço apresenta, contudo, não teve sucesso com a sua intervenção. Explicou-me que concordava comigo, que para 75 crianças o espaço não estava bem equipado e que eventualmente devido a questões de partilha de materiais, os conflitos eram imensos.

<u>Nota de Campo 171</u>

Local: Sala de Atividades

Tema: Relações Interpessoais; Carinho; Afeto; Cuidar; Profissionalidade

Na parte da tarde, enquanto apertava o atacador do Super-Homem, o Legos chegou-se perto de mim a sorrir. Perguntei-lhe: “O que foi Legos?”, retribuindo o sorriso e ele disse-me: “Quero um beijinho”. Eu sorri-lhe, aproximei-me dele e dei-lhe um beijinho. Ele retornou a sorrir e afastou-se para a zona dos jogos de chão. Passado uns momentos, retornou a vir junto a mim e disse: “Quero outro”. Eu perguntei: “Queres outro beijinho?” e ele acenou com a cabeça afirmativamente, dando-lhe outro beijinho de novo. Desta vez, ele abraçou-me e deu-me também um beijinho. Eu respondi-lhe dizendo: “Ah tão bom um abraço e um beijinho! Gosto tanto!” e ele disse: “Eu também”.

Nota de Campo 172

Local: Sala de Atividades

Tema: Modelagem dos Vulcões; Projeto; Artes Visuais; Barro; Participação das Crianças

Hoje durante a modelagem dos vulcões, a Violeta disse: “Mas vamos levar para casa?” e o Tubarão disse: “Não! Não podes levar, era injusto para ela (apontando para o par da Violeta). O Banana disse: “Pois é, um vulcão não se pode cortar ao meio e tu levares um lado e ela outro”. A Violeta ouvindo isto disse: “Então podemos mostrar os nossos vulcões aos pais”. Eu disse: “Boa ideia. Mostramos como?” e o Príncipe disse: “Podem ficar na sala, eu levo a minha mãe aqui à sala para ela ver as coisas”. Acabei por lhes perguntar: “Então acham boa ideia colocarmos os nossos vulcões aqui na sala para os pais os virem ver?” e as crianças disseram: “Sim! Eu quero mostrar o vulcão à minha mãe”.

10ª SEMANA: 27 DE NOVEMBRO A 1 DE DEZEMBRO

27 de novembro

Nota de Campo 173

Local: Sala de Atividades

Tema: Assembleia; Diário de Grupo; Participação das crianças

Hoje foi o dia da Assembleia e as crianças já reconhecem este momento, sempre que coloco a mesa da área da casa na zona da reunião. As crianças esta semana repararam que escreveram pouco no Diário de Grupo e enunciaram: "Há poucas coisas esta semana" e "A Assembleia vai ser rápida". A Coração sugeriu que começássemos pela coluna do "o que gostámos mais" e a Presidente da Assembleia, a Arco-Íris também concordou. Iniciei a leitura: "Gostei de brincar com os meus amigos" – Violeta; "Gostei de fazer a motricidade. Gostei mais do jogo do camaleão" – Príncipe; "Gostei do túnel" – Príncipe; "Gostei do jogo é lava" – Golfinho. Fui lendo os enunciados das crianças, mas sem dizer quem os tinha escrito, indo perguntando à medida que lia, quem é que tinha escrito isto. Verifiquei que as crianças se iam acusando à medida que eu lia as ocorrências, explicando o porquê de terem gostado. Ao verem que as ocorrências registadas estavam relacionadas com a motricidade, o Mateo disse: "Vamos falar da motricidade".

O grupo concordou em planear as sessões de motricidade e as crianças foram dando sugestões: circuito, o jogo "o chão é lava", "o jogo do camaleão", "caça ao tesouro" e futebol. Como achei interessante a ideia da caça ao tesouro, pois foi algo que nunca fiz com as crianças e que elas já tinham mencionado quando exploraram as pedras vulcânicas, pedi ao grupo que me explicasse como queriam fazer uma caça ao tesouro. As crianças foram explicando à vez:

"Tem de ter 6 pistas" – Arco-íris

"Podes por obstáculos para passarmos" – Princesa

"No fim tem uma surpresa, uma prenda" – Coração

"Sim, no fim temos um tesouro" – Tubarão

"Tu pões pistas e nós temos de as descobrir" – Estrela

"Podemos fazer na sala, na rua… lá no campo" – Golfinho

Através destas explicações, compreendi melhor as suas conceções e ideias de uma caça ao tesouro e prometi que iria pensar nesta sugestão para fazermos a nossa caça ao tesouro.

Ao analisarmos a coluna do “o que não gostámos”, deparámo-nos com uma ocorrência: “Não gostei que o Príncipe me desse um murro na barriga. É muito grave.” – Paris. Perguntei às crianças quem tinha escrito isto e o Paris levantou o braço e disse: “Fui eu”. Pedi que este explicasse o que tinha acontecido e este explicou: “Ele deu-me um murro na barriga porque eu o empurrei na fila”. Neste momento, tive de fazer uma rápida introspeção: por um lado, a atitude do Príncipe não foi de todo correta, uma vez que partiu para a agressão, contudo, a ação do Paris é que desencadeou esta atitude, e esta também não foi correta. Sendo o mais imparcial possível, questionei o Príncipe sobre o que tinha acontecido e este disse: “É mentira, eu não fiz”. O Príncipe costuma negar sempre os seus comportamentos e ações, alegando que os outros são mentirosos. Faz isto várias vezes e nestes momentos, os adultos tentam explicar-lhe que não há mentirosos na sala, tentando compreender o melhor que podem a situação. Já aconteceu inclusive, a assistente operacional assistir a um momento de agressão da parte do Príncipe e este negar veemente que tinha acontecido. Tentei que o Príncipe percebesse que não precisa de bater, nem empurrar os colegas quando tem algum problema e as crianças da sala também o tentaram ajudar:

“Para a próxima podes ir embora” – Luna

“Chamas alguém” – Tubarão

“Pedes desculpa” – Carmo

“Podes respirar e contar até 10” – Princesa

No que diz respeito à coluna “o que fizemos”, estava em branco e eu sugeri que as crianças pensassem bem no que tinham feito de mais importante na semana anterior e estas disseram somente duas coisas: “Motricidade” e “Fazer vulcões”, tendo sido estas as experiências mais significativas para o grupo. Já na coluna “o que queremos fazer”, planeámos as nossas sessões de motricidade.

Nota de Campo 174

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Rochas Vulcânicas; Lupas; Conhecimento do Mundo; Formação Pessoal e Social.

Hoje não tinha nada planeado para a parte da manhã, tendo apenas pensado em realizar a Assembleia, que como às vezes demora algum tempo, não costumo pensar em atividades demoradas para segunda de manhã. Decidi ir buscar as rochas vulcânicas para as crianças que ainda não as tinham explorado, tivessem essa

oportunidade. Como trouxe uma caixa de cartão de casa para organizar as rochas com as crianças, coloquei-a em cima da mesa. Ao verem este aparato, algumas crianças começaram a juntar-se perto de mim, questionando-me: “Que estás a fazer?”; “Posso ver as pedras com as lupas? Eu não investiguei da última vez!”. Mediante este interesse, cedi os materiais necessários às crianças para a exploração e investigação das rochas vulcânicas. Novamente, obtive diversas intervenções:

“São muito duras” – Arco-Íris

“Têm um tesouro porque brilha aqui” – Banana

“Quanto mais longe pomos a lupa, maior fica” – Arco-Íris

“A areia em vez de ser castanha, é preta. Deve ser por causa do vulcão e das cinzas” – Coração

“Patrícia, Patrícia, olha aqui… descobri brilhantes!” – Violeta

“São brilhantes preciosos, temos de guardar bem as pedras” – Princesa

Entretanto, a Coração ao ver a caixa de cartão que trouxe para a sala perguntou-me a sua utilidade, só que a Violeta não me deu tempo de responder e antecipou-se: “É para arrumarmos as pedras”. A Coração entusiasmada disse logo: “Eu organizo! Posso?”. A Violeta também quis participar nesta organização e classificação. Eu perguntei-lhes: “Mas vamos organizar como? Não podemos por as pedras todas aqui dentro à sorte. Temos de as arrumar”. A Coração começou a pegar em algumas pedras começando a fazer uma fila, depois disse-me: “Podemos por assim… maior, maior, média, média, média, média…. Pequena, pequena, pequena…”. Questionei-a: “Então estás a organizar como?”. Ela olhou para mim sem perceber o que eu queria e a Violeta disse: “Por alturas” e eu disse: “Olhem lá melhor… Será altura? A Rosa que ouvia a conversa ao meu lado interveio: “Por tamanhos!”. Ao descobrirem a palavra que lhes faltava, ambas organizaram as rochas vulcânicas na caixa de cartão, fazendo filas alinhadas para distingui-las.

Considero esta atividade tão rica em experiências e significados, pois as crianças estiveram não só a manusear e a observarem as rochas vulcânicas no âmbito do projeto dos vulcões, como descobriram que as pedras podem ter cristais incrustados, que todas as rochas são diferentes, que são duras e que variam em tamanho. Também descobriram que as rochas têm diferentes cores, que a areia não é sempre castanha e que existe areia preta em zonas vulcânicas. Exploraram a areia, estimulando o sentido do tato, visão e também olfato, dado que existiram crianças que cheiraram a areia e as rochas vulcânicas, alegando que “cheira a lava”. Amassaram a areia, colocaram-na nas

suas mãos e viram-na cair por entre as mãos de outras crianças, explorando assim a gravidade e as forças, mas também manusearam lupas de diferentes lentes. Aprenderam a utilizar uma lupa corretamente e descobriram que quanto mais afastam a lupa, a imagem que visualizam aumentam. Dialogaram em conjunto, comunicando as descobertas que iam fazendo e partilharam as rochas e as lupas entre si, sem grandes conflitos.

Nota de Campo 175

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita; Hora do Conto; Histórias; Livros

Aquando a última visita da minha supervisora institucional, a educadora cooperante afirmou que a hora do conto, poderia ser melhor dinamizada por mim, desde que eu seguisse o seu modelo: 1. Escurecer o ambiente; 2. Cantar a canção associada a este momento; 3. Ler a história sem interrupções das crianças; 4. Conversar com as crianças. Conforme a sugestão dada pela minha supervisora institucional e a orientadora cooperante, antes de iniciar a leitura da história, disse às crianças que tinha uma coisa importante para lhes dizer e que por isso mesmo, precisava de silêncio para falar. Elas ouviram-me e eu perguntei-lhes: “Olhem, o que acham de combinarmos aqui uma coisa entre nós? Eu vou ler a história e vocês ouvem e no fim….”, a Princesa interrompeu-me e disse: “E só falamos no fim”. Aceitei a sua sugestão e perguntei às crianças o que achavam deste nosso acordo, ao qual estas aderiram e disseram: “Sim, pode ser”; “É melhor para ouvirmos”; “E no fim falamos só com o dedo no ar”. Perante isto, concordei com as crianças e disse-lhes que seria melhor então escutarem a minha leitura e só no fim, comentarem e falarem sobre a história do livro. Após este compromisso, cantei a canção rotineira do conto e comecei a ler a história.

Escolhi contar esta história, pois é uma adaptação da conhecida história dos 3 porquinhos e o lobo mau. Todavia, esta adaptação é muito engraçada, pois o lobo é bom e os porquinhos são malandros e travessos. Para a tornar mais dinâmica e apelativa, decidi levar para a sala um fantoche de um porco para “ajudar” a contar a história. As crianças ficaram bastante entusiasmadas com este novo elemento e eu expliquei-lhes: “Este é o Bernardo, veio ajudar-me a contar esta história, porque eu não tive tempo de a ler e não a sei bem, mas como ele é um porco, ele sabe esta história muito bem!”. As crianças riram e disseram: “Pois ele é um porco e a história é sobre

porcos, ele sabe bem a história". Enquanto li a história, as crianças mantiveram-se em silêncio, respeitando o acordo que tinham feito comigo. Ao longo da leitura o "porco Bernardo", foi "auxiliando" a narrativa, tendo as crianças rido imenso com algumas inflexões de voz que utilizei e várias expressões engraçadas que fui dizendo. Como é natural, algumas crianças foram comentando algo ao longo da história, todavia, fui capaz de lhes responder rapidamente e sem perder o fio condutor da narrativa.

No fim, como de costume, o grupo começou a dispersar a sua atenção, sendo que algumas crianças se deitaram no chão, outras levantaram-se e existiram ainda algumas que começaram a mexer na estante dos jogos. Já a pensar nesta possível situação, tinha planeado cantar uma música no fim da leitura da história. Pedi silêncio e perguntei às crianças: "Olhem lá, vocês conhecem alguma música sobre porcos?". A Coração disse: "Sim, eu conheço!" e começou a cantar: "Quem tem medo do lobo mau, do lobo mau, do lobo mau, quem tem medo do lobo mau? Do lobo mau…". As crianças acompanharam-na e no fim eu disse: "Eu também conheço uma! Querem ouvir?". As crianças fizeram silêncio de imediato e escutaram-me a cantar a canção "o porquinho foi à feira". Enquanto eu cantava, várias crianças disseram: "Eu conheço!" ou "Eu sei qual é!" começando-me a acompanhar. A educadora nessa altura interveio e disse: "Nós já conhecíamos essa letra como lengalenga, mas não como canção". As crianças aprenderam rapidamente a letra e a melodia da canção, reproduzindo-a vezes sem parar. Inventaram gestos para a canção, dançando e imitando-os pela sala. Sugeri entoar a melodia da canção com a sílaba neutra "la" e as crianças foram capazes de o fazer. De seguida, sugeriram outras sílabas que foram entoadas por todo o grupo.

A certa altura, como já existia algum ruído considerável e as crianças já estavam bastante agitadas, pedi que se sentassem no sofá. Quando estavam todas reunidas, continuamos a cantar, sendo que as crianças sugeriram inúmeras formas diferentes de interpretarem a canção, tendo pedido para cantarem frase a frase, omitindo algumas, para cantarem apenas com os gestos e sem emitirem nenhum som, para entoarem a melodia de boca fechada entre outras. Foi uma imensidão de sugestões que foram todas acolhidas e experimentadas em grande grupo, proporcionando um momento de expressão musical e de diversão entre as crianças.

Nota de Campo 176

Local: Sala de Atividades

Tema: Natal; Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Cultura

Durante uma conversa depois de almoço, a educadora informa as crianças que terão de construir um elemento para o presépio. O Tubarão faz uma careta e pergunta: “Presépio? O que é isso?”. A educadora tenta explicar-lhe, mas sem sucesso e por isso foi buscar um livro infantil sobre o menino Jesus. Neste livro vigorava a imagem de um presépio e os seus diversos elementos: o menino Jesus, a mãe Maria, o Pai São José e a vaca e o burro. O Tubarão olhava para o livro, com os olhos fixos no mesmo enquanto a educadora explicava as imagens. Depois da criança compreender o que é um presépio, esta diz às crianças que a escola vai fazer um e que todas as salas têm de fazer um elemento para o mesmo. As crianças começam todas a pedir para fazer as ovelhas e a educadora diz-lhes: “Não vale a pena estarem a pedir porque já está decidido. Os meninos não escolhem. Os professores fizeram uma reunião e decidiram quem ia fazer o quê. Nós vamos fazer a estrela guia [apontando para a imagem do livro]”. As crianças ficaram entusiasmadas e disseram: “Podemos fazer com cartolina”; “Temos de a desenhar! Eu sei!”; “Podemos por na árvore?”. A educadora interrompe as crianças e diz: “Não! Temos de fazer com materiais que sejam resistentes porque o presépio vai estar lá fora para toda a gente ver”.

As crianças começam a pensar e a dizer vários materiais, contudo, quase nenhum era possível de estar no exterior, até que a Princesa disse: “Podemos fazer com metal” e a Rosa acrescentou: “Ou podemos com plástico”. A educadora elogiou-as e disse: “Muito bem! Com esses materiais já podemos construir a nossa estrela porque pode chover e não se estragam”. De seguida, a responsável da biblioteca que iria construir este elemento com o grupo de crianças, apresentou os materiais exatos que iam ser usados para a construção da estrela: um prato de plástico, 5 recipientes de bolas de ténis e brilhantes. De seguida, explicou às crianças como iria ser feita a estrela e que tinham de escolher a cor dos brilhantes. As crianças votaram e escolheram a cor dourada e azul para fazerem a estrela.

Com esta conversa, surgiram naturalmente pedidos das crianças para fazerem atividades alusivas ao Natal, sendo que a Rosa disse: “Podemos fazer uma árvore de Natal para a sala?” e a educadora respondeu-lhe: “Não, não há árvore na sala”. Outras crianças falaram que queriam fazer enfeites e desenhos de Natal. No fim desta conversa, a Rosa veio ter comigo e perguntou-me: “Podemos fazer uma rena para a sala… para brincarmos”, elogiei a sua ideia e disse que seria uma boa sugestão para fazermos coisas relacionadas com o Natal.

Toda esta conversa fez-me refletir e pensar sobre a pertinência da realização de um presépio, referente às tradições católicas, numa escola pública, considerando que o estado é laico. Esta situação fez-me ainda refletir mais, dado o desconhecimento do Tubarão quanto à palavra "presépio", pois provavelmente este poderá nem fazer um presépio em casa. Considero importante que as crianças possam conhecer as diferentes religiões, costumes e tradições, contudo, obrigar as crianças a montarem um presépio, não tem qualquer tipo de lógica numa escola pública. É óbvio que se as crianças demonstrassem interesse em criarem um presépio e todas concordassem com esta situação, seria pertinente e interessante, todavia, existir esta obrigação de realizar uma estrela para colocar no presépio da escola, não é algo com que esteja de acordo. É claro que esta minha reflexão é algo pessoal e no meu futuro profissional, muito provavelmente também serei incumbida a realizar um presépio, pois é uma tradição ou costume da escola, mas ainda assim, foi uma questão que ficou na minha cabeça e que considerei pertinente escrever nesta nota de campo.

Nota de Campo 177

Local: Átrio

Tema: Relações Interpessoais;

Estou a descer as escadas com a minha lancheira para almoçar, quando oiço o meu nome a ser chamado: "Patrícia!". Olho para trás e vejo o Golfinho a chamar-me nas escadas. Digo-lhe: "Já almoçaste! Que bem! Agora vais brincar lá para fora". Ele acenou a cabeça que sim e começou a chamar-me com o braço para junto dele. Puxou-me e deu-me um beijinho, sendo que retribuí o gesto. Entretanto o Mateo que vem atrás dele, chama-me e sorri, pedindo-me para lhe atar os atacadores. Ao pedir-me isto, diz "se faz favor" com um sorriso rasgado, pois na hora de almoço quando me pediu pão eu fiquei a olhar para ele de mãos na cintura, até que ele percebeu que faltava a palavra "se faz favor", tendo-a utilizado desta vez. No fim de lhe atar os atacadores, ele diz-me "obrigada" e continua a saltitar pelas escadas em direção ao exterior.

28 de novembro

Nota de Campo 178

Local: Ginásio

Tema: Motricidade; Projeto; Vulcões; Jogos

A sessão de motricidade de hoje teve uma clara temática: os vulcões. As crianças realizaram jogos relacionados com o tópico do projeto, tendo sido elas a pedir para fazerem o jogo do aquecimento e a experiência que realizei no momento do relaxamento. As crianças durante a Assembleia pediram para fazermos o jogo "O Chão é Lava", sendo que acedi aos seus pedidos, porque é um jogo que considero ser excelente para aquecer os músculos, dado que as crianças têm de se deslocar de diferentes formas, precisando ainda de focar a sua atenção num estímulo verbal, procurando um local para se "proteger", o que acaba por trabalhar também a orientação espácio-temporal. Este aquecimento correu bem, as crianças divertem-se imenso a imaginar que o chão é lava, o que acaba por explorar questões relacionadas com a expressão dramática e o faz-de-conta. É visível a sua felicidade, ao correrem aos gritos procurando um material para treparem, sorrindo quando estão num sítio diferente ou mais difícil e cooperando com os colegas, dando-lhes dicas para onde poderão ir, ou trocando de lugar quando um local está lotado de crianças. A Estrela chegou perto de mim e disse-me ofegante: "Patrícia eu gosto tanto deste jogo!!! Podemos jogar na próxima sessão de motricidade?".

O jogo central da sessão foi escolhido por mim e sugerido às crianças, acabando por também ser muito apreciado pelo grupo. O facto de envolver conceitos que as crianças estão a explorar no projeto, proporcionou momentos de aprendizagem em movimento. Existia um vulcão adormecido e as crianças foram capazes de explicar o que isto significava, conseguindo dizer ainda o porquê de terem de fugir para os seus "refúgios" quando o vulcão entrava em erupção. No geral o jogo decorreu muito bem e as crianças compreenderam as regras e orientações que dei durante a explicação, o que contribuiu para o sucesso do jogo. Como era expectável, várias crianças quiseram ser o "vulcão adormecido" e tive de gerir estes pedidos com calma, porque a certa altura, quando era para trocar de criança, vinham várias ter comigo pedindo insistentemente: "Quero ser o vulcão, quero eu! Eu, eu eu", o que acaba por criar alguma confusão durante o jogo.

O relaxamento foi muito diferente para este grupo, pois baseou-se na realização de uma experiência integrada no projeto dos Vulcões. Há uns dias atrás uma criança disse-me: *Ainda neste momento, a Rosa sugeriu fazermos outra experiência: "Patrícia podemos fazer aquela experiência com Coca-Cola e onde se abana a garrafa e aquilo*

sai?" (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11). Mediante a sugestão da criança e a pertinência da mesma, decidi possibilitar a realização desta experiência como um momento de relaxar e observar. As crianças estavam sentadas em roda no chão, quando eu apresentei a garrafa de refrigerante. O espanto foi geral: "Coca cola? Sim!!"; "Vamos beber?"; "Podemos beber um bocadinho?". Expliquei-lhes que iríamos fazer uma experiência sobre os vulcões. Procedi à explicação, dizendo que a garrafa representava o magma no interior da terra e de seguida, incentivei as crianças a explicarem o processo de entrada de um vulcão em erupção. Cerca de 5 crianças participaram ativamente, explicando o seguinte:

"O magma está no interior da terra" – Princesa

"Está em rocha e isso é o estado sólido" – Flor

"Depois com o calor e os gases a moverem-se o magma fica a ferver a 1000 graus" - Coração

"Ele depois sobe e passa pelas placas tectónicas e vai para o vulcão" - Mateo

"E o magma vai pela chaminé do vulcão e depois para a cratera" – Estrela

"É na cratera que entre em erupção e bowww" – Príncipe

Com base nestas intervenções, fui dizendo que a garrafa representava o magma no interior da terra e que tínhamos de imaginar que estava muito quente. Expliquei novamente que debaixo da terra, existia muito calor e gases que faziam muita pressão e que a rocha líquida estava sempre em movimento. Quando não tinha mais espaço na terra, começava a subir e ia para o vulcão. Enquanto reformulava estas ideias, a garrafa de refrigerante foi passando por todas as crianças, que a agitavam e observavam, dizendo: "Tem muitas bolhas"; "São os gases"; "Faz espuma". Interligaram estas observações com a realidade vulcânica, dizendo: "A espuma e as bolhas são os gases do magma e é por isso que ele explode". Quando todas as crianças tinham agitado a garrafa, eu agitei mais um pouco e disse: "Agora que o magma está a ferver, com gases e muito calor, ele não aguenta mais a pressão e vai subir, subir e … entra em erupção". Neste momento retirei a tampa da garrafa de refrigerante e o líquido do interior saiu em grande velocidade, simulando muito bem uma erupção vulcânica. De imediato ouvi: "Que espetáculo"; "Wow que fixe"; "Outra vez!!! Faz outra vez!!". Retornei a fechar a garrafa, agitei-a de novo, explicando o porquê de o fazer e desenrosquei a tampa novamente. Desta vez, não teve tanta força nem velocidade, contudo o líquido escorreu pela garrafa de plástico, representando corretamente a lava a escorrer pelas paredes do vulcão. Ao regressarem para a sala, as crianças comentaram comigo: "Adorei a

experiência"; "Gostei de fazer a motricidade e da experiência"; "Foi um vulcão em erupção!".

Nota de Campo 179

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Expressão e Comunicação; Linguagem Oral; Abordagem à Escrita

Hoje a dinamização da hora do conto não correu tão bem como esperava. As crianças ouviram a história, contudo, assim que a terminei, começaram a querer falar todas ao mesmo tempo e a interromperem-se constantemente, gritando e sobrepondo-se umas às outras. Tentei que fizessem silêncio e respeitassem a vez das outras crianças, mas sem sucesso, o grande grupo estava muito agitado e por isso, perdi bastante tempo a pedir silêncio e que colocassem os braços no ar para falarem.

Tinha planeado realizar uma dobragem de um pai natal com as crianças após a leitura da história, contudo, este momento acabou por não se tornar tão produtivo e prazeroso como planeie. Ao ter perdido tanto tempo a tentar que as crianças pudessem dialogar sobre o livro e o Natal, iniciei este momento um pouco mais tarde que o expectável, o que acabou por prolongar a hora do conto e atrasou a hora de almoço do grupo de crianças. As crianças apreciaram o momento das dobragens do pai natal, sendo que as crianças mais velhas foram autónomas na sua realização e as mais novas precisaram de apoio constante. Durante a tarde, conversaram comigo e disseram-me que gostaram de fazer o pai natal e que o queriam levar para casa. Algumas crianças ainda me disseram o que pretendiam fazer com a sua dobragem: "Vou por na minha árvore de Natal" ou "Vou pintar uns olhos e boca". Apesar de ter sido uma ideia muito interessante, deveria ter sido realizada noutro momento, pois a hora do conto tem um tempo limitado de aproximadamente 35 minutos e a certo ponto esta atividade teve de ser acelerada, por pressão de horários.

Nota de Campo 180

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões;

Hoje enquanto estava a orientar a modelagem dos vulcões, a Bailarina chegou perto de mim e disse-me: "Patrícia… sabes que em Bali está um vulcão quase em erupção?". Eu respondi-lhe: "A sério?" e ela esclareceu-me: "Sim, eu vi ontem na

televisão… Sabes que eu já estive em Bali?". Ouvi-a atentamente e respondi-lhe: "Sei sim Bailarina! Mas então temos de falar sobre esse vulcão para o nosso projeto!". Ela olhou para mim a sorrir e acenou com a cabeça afirmativamente.

29 de novembro

Nota de Campo 181

Local: Átrio

Tema: Famílias; Profissionalidade; Relações Interpessoais

Estava prestes a iniciar a marcação de presenças com as crianças quando vejo a Coração a entrar na sala. Como pretendia fazer o Portefólio com esta criança e ainda não tinha tido oportunidade de falar com a sua família, pedi que as crianças aguardassem e sai da sala para falar com quem tinha trazido a Coração. A assistente operacional ficou na sala a vigiar as crianças e eu deparei-me com o pai da Coração no Átrio. Chamei-o e disse-lhe: "Bom dia! Posso falar consigo pai?". Ele respondeu-me com um sorriso e disse "sim sim … vai lá Coração, vai para a sala". A criança devia estar a estranhar esta minha conversa com o seu pai, pois estava abraçada a ele, enquanto olhava para mim. O pai retornou a pedir-lhe: "Vai para a sala para junto dos teus amiguinhos, vai lá". Ela pediu-lhe mais um beijinho e abraçou-o. Eu disse: "Vai lá Coração, eu já lá vou marcar as presenças". Ela entrou na sala descontraída e deu um beijinho à assistente operacional.

Comecei a falar com o pai da Coração e expliquei-lhe que no âmbito do meu estágio, teria de realizar um Portefólio de desenvolvimento e aprendizagem da criança, onde iria documentar as suas conquistas, capacidades e conhecimentos. Seria um documento onde estariam também possivelmente desenhos da Coração e o registo das suas intervenções e pensamentos. O pai ouviu atentamente, sorrindo às vezes, enquanto lhe explicava o que seria um Portefólio neste contexto. Informei-o que escolhi a Coração para fazer este Portefólio, uma vez que era das crianças mais velhas da sala, que tinha um bom desenvolvimento em todas as áreas e porque era uma criança simpática e interessada em ajudar e participar em todas as atividades propostas. Acrescentei que o Portefólio iria ser entregue à Coração e à sua família no fim da sua elaboração. No fim, entreguei-lhe o consentimento informado e disse-lhe que poderia levar para casa para pensar, contudo, o pai da Coração disse que não era preciso e que aceitava e assinava no momento. Entrou na sala, pousou a folha na mesa e sentou-se,

lendo o consentimento e assinando-o. A Coração espreitava do sofá onde estava sentada, curiosa sobre o que eu estaria a falar com o seu pai.

Mais tarde, antes do lanche da manhã, disse à Coração que tinha de falar com ela sobre uma coisa muito importante, que tinha a ver com o facto de ter estado a falar com o pai dela. Esta demonstrou muito interesse e acrescentou: “Mas não te esqueças de me dizer”.

Nota de Campo 182

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Notícias

Hoje na parte da manhã, tendo conhecimento que um vulcão em Bali estava prestes a entrar em erupção, reuni 3 vídeos de notícias emitidas nos telejornais no dia anterior e projetei-os para o grupo de crianças. Antes disso, ainda tive uma breve conversa com o grupo, perguntando-lhes quem tinha o hábito de assistir às notícias, sendo que foi neste contexto, que cerca de 4 crianças disseram que tinham visto que um vulcão estava quase a entrar em erupção. Com este conhecimento das crianças, organizei-as junto do quadro interativo para verem e ouvirem os vídeos que selecionei para elas.

As crianças tiveram bastante interesse na visualização dos vídeos, pedindo silêncio e repetindo algumas frases ou palavras que iam ouvindo os jornalistas a pronunciar. Souberam explicar o porquê de os voos terem sido cancelados (devido ao fumo e cinzas), mas também, fizeram alusão ao Krakatoa e o Vesúvio, enunciando que esses vulcões já tinham entrado em erupção e causado grande destruição. Compreenderam que o vulcão ainda não tinha entrado em erupção, mas que estava ainda a deitar fumos e cinzas, o que poderia prever uma erupção vulcânica a qualquer momento. Falaram sobre o facto de as pessoas terem de ser evacuadas de casa por segurança, pois ouviram o repórter a dizer que os moradores tiveram de ser evacuados. Fizeram algumas intervenções como: “Evacuar é sair de um sítio porque é perigoso”; “Foram para fora de casa e os polícias levaram-nos” e “Tiveram de evacuar por causa do vulcão… era perigoso, podiam morrer”. Dialogaram sobre conceitos como “evacuar”, “centros de evacuação” e descobriram que um “cientista” que estuda vulcões chama-se “geólogo”. Novamente, foi possível observar-se o interesse geral nos “cientistas dos vulcões” e no trabalho que estes realizam.

Nota de Campo 183

Local: Refeitório

Tema: Almoço; Refeições

A hora de almoço costuma ser um momento bastante barulhento, uma vez que os três grupos de educação pré-escolar, almoçam ao mesmo tempo, logo são cerca de 75 crianças no mesmo local. As crianças mal chegam ao refeitório dirigem-se rapidamente para o seu lugar e sentam-se, começando a pegar nos talheres. Começam a almoçar a sopa, existindo apenas umas 5 crianças que precisam de mais incentivo para a comerem. Ao longo da refeição as crianças conversam entre si, acabando-se por criar um momento social. Vão chamando os diversos adultos responsáveis para pedir ajudar para almoçarem, para negociarem comer "só mais 5 colheres", para pedirem a sobremesa ou até porque precisam de ir à casa de banho. Para além disto, ainda estabelecem diálogos com os adultos sobre acontecimentos do dia ou até para relembrarem algo.

Nota de Campo 184

Local: Sala de Atividades

Tema: Portefólio;

As crianças hoje tiveram uma atividade com um oleiro, que se dirigiu à escola para que cada criança pudesse fazer a sua peça de barro. Como esta atividade foi feita no ginásio, a certo ponto, as crianças que já tinham feito a sua peça, começaram a correr e a trepar os espaldares. A educadora pediu que os levasse para a sala, para que não ficassem dispersos pelo ginásio, sem nada para fazer. As crianças subiram as escadas e sentaram-se nos sofás, sendo que de seguida, pedi que estas se organizassem pelo espaço para brincarem. As crianças escolheram as áreas que queriam, a assistente operacional continuou com algumas crianças as pinturas inspiradas em Miró para prenda de Natal e eu continuei também a modelagem dos vulcões com as crianças que ainda não tinham feito.

Entretanto a Coração entrou na sala e veio ter comigo, perguntando-me se já podia falar com ela sobre o tal assunto que lhe tinha dito antes. Pedi que esta se sentasse e expliquei-lhe que de manhã, estive a falar com o pai dela para lhe pedir autorização para ela fazer comigo uma coisa para a minha escola. Disse-lhe:

Patrícia- Hoje de manhã estive a falar com o teu pai para lhe pedir autorização para uma coisa muito importante para a minha escola.

Coração: O quê?
Patrícia- Perguntei ao teu pai se podíamos fazer um Portefólio… sabes o que é?
Coração- Não [sorrindo]
Patrícia- Olha, é um sítio onde podes pôr os desenhos que mais gostares … eu também posso tirar fotografias tuas e escrever no Portefólio, por exemplo "A Coração está a pintar com tintas. Ela pinta muito bem, porque usa várias cores e sabe agarrar muito bem num pincel" e tu é que escolhes as fotografias que mais gostares.
Coração- Ah como as fotografias que tu tiras?
Patrícia- Sim, posso mostrar-te as fotografias que já tirei e tu escolhes as que mais gostas e pomos no teu Portefólio. Também podes por no Portefólio coisas que fazes em casa… por exemplo, imagina que no fim de semana vais passear a um jardim muito bonito e divertes-te muito… quando voltares para a escola, podes-me dizer o que fizeste no fim de semana e escrevemos no teu Portefólio para nunca mais te esqueceres!
Coração- [ouve atentamente, enquanto acena afirmativamente com a cabeça] Está bem!
Patrícia- Queres fazer o Portefólio comigo?
Coração- Sim, pode ser! Eu faço
Patrícia- Boa, muito bem! Obrigada Coração! E olha, o Portefólio é teu, eu só te ajudo a fazê-lo… tu é que escolhes e me dizes o que queres lá pôr!
Coração- Tu ajudas!
Patrícia- Exato! Eu ajudo-te! E tu também me estás a ajudar … vamos fazer um bom trabalho!
Coração- Está bem! Eu também te ajudo Patrícia.
Patrícia- Obrigada querida! Olha e o Portefólio vai ser quase como um livro de história… o Livro de histórias da Coração! Por isso, como queres construir o teu Portefólio? Pode ser num caderno, num dossier, no computador?... Tu é que sabes! Pensa e depois quando souberes dizes-me, está bem?
Coração- Tá!

Entretanto a Estrela, chegou junto a nós durante a conversa e perguntou à Coração: "O que vais fazer?". E a Coração começou a explicar-lhe: "Um Portefólio" e a Estrela olhou para ela e fez uma careta, dizendo: "Um quê?", sendo que a Coração lhe disse: "Vou fazer um Portefólio com a Patrícia para a escola dela. Vou lá por as minhas fotografias, ou desenhos e coisas que faço". A Estrela apreciou a ideia e perguntou-me: "Posso fazer também? Eu quero fazer!". Ao ouvi-la, precisei de lhe dar uma justificação

e disse-lhe: “Olha, eu só posso fazer com uma menina, sabes porquê? Na minha escola, os meus professores só me deixam fazer com uma criança e eu escolhi a Coração à sorte… fiz um dó-li-tá e calhou ela!”. A Estrela disse: “Ahhh, já percebi…” e eu acrescentei: “Mas como tu e a Coração são muito amigas, podes ajudá-la a fazer o seu Portefólio”. A Coração arregalou os olhos e disse: “Sim Estrela! Olha podemos ir fazer um desenho!”. Eu disse-lhes que seria uma excelente ideia e as duas foram a saltitar para o móvel, tiraram uma folha e sentaram-se na mesa, conversando.

Momentos mais tarde, estava eu a escrever uma história com uma criança, quando a Coração se chegou perto de mim e disse-me: “Patrícia, quero o meu Portefólio num dossier”. Espantei-me com a rapidez e prontidão da resposta e agradeci-lhe, perguntando ainda: “E queres o teu dossier de alguma cor especial?”. A Coração disse: “Quero cor de rosa… e se não houver, pode ser azul”.

30 de novembro

Nota de Campo 185

Local: Exterior

Tema: Motricidade; Jogos; Movimento; Liberdade

Esta sessão de motricidade correu bem, tendo sido negociada no dia com as crianças. Expliquei-lhes que tinha um novo jogo de aquecimento para lhes apresentar e estas acordaram com a minha sugestão. Ao jogarem, percebi que apreciaram o jogo, pois cumpriam as regras e ajudavam os outros a cumpri-las, auxiliando os que estavam com mais dificuldades em realizarem os grupos. Foi um jogo interessante que explorou as cores, os agrupamentos e as contagens, mas acima de tudo, possibilitou o movimento e a cooperação interpares.

O jogo previsto para esta sessão era o futebol, todavia, ao observarem os coletes, inúmeras crianças pediram para fazer o jogo da raposa. Ao ver que grande parte do grupo queria alterar o jogo planeado, perguntei-lhes o que queriam fazer, sendo que a Arco-Íris disse: “Vamos votar”. Através desta ação, as crianças exerceram o seu direito de voto no grupo e escolheram o jogo preferido: ganhou o jogo das raposas. Ao observar que alguns rapazes ficaram aborrecidos com o facto de não poderem jogar futebol, disse-lhes: “Percebo que tenham ficado tristes ou aborrecidos por não ser o futebol, mas fizemos uma votação e quase todos os meninos escolheram o jogo da raposa. Para a próxima, falamos na reunião para fazer o futebol, pode ser?”. As crianças

acenaram com a cabeça afirmativamente, tirando o semblante tristonho e levantando-se, pedindo-me para serem os lobos.

O jogo decorreu na normalidade, as crianças cumpriram as orientações e regras do jogo, interagindo com as restantes crianças de forma saudável e pacifica. O único ponto negativo que posso ressalvar deste momento, foi o facto de a certo ponto, a maioria das crianças querer ser o lobo, recusando-se a serem as raposas. Fui tentando gerir este momento da melhor forma que pude, dizendo várias vezes que todos tinham de ser lobos e raposas, podendo experimentar os dois lados do jogo, mas a certo momento, ficou impossível fazer esta divisão, pois as crianças pediam-me insistentemente para serem os lobos. Tive de reunir o grupo e conversar com as crianças: "Oiçam-me lá! Eu compreendo que é muito divertido ser o lobo para apanhar os rabinhos da raposa… mas se não existirem raposas, não há jogo! Os lobos não vão ter ninguém para apanhar". Algumas crianças devem ter pensado melhor sobre este aspeto e refletido, porque assim que acabei de lhes explicar isto, levantaram-se e vieram ter comigo, dizendo: "Eu posso ser a raposa". Após isto, foi mais fácil gerir esta distribuição, tendo até eu e a educadora sido raposas, para demonstrar às crianças que também era divertido ter o rabinho e fugir dos lobos.

Para jogo de relaxamento, introduzi um novo jogo no grupo: o maestro. As crianças escutaram atentamente as minhas orientações quanto ao mesmo e organizaram-se rapidamente para a realização do mesmo. Apreciaram muito o jogo, pois riram-se e atentavam no "maestro", alertando até os colegas quando estavam a fazer algo de errado. Notou-se o entusiasmo e envolvimento das crianças, até porque todas queriam ser o "maestro" para organizarem a orquestra.

Nota de Campo 186

Local: Recreio Exterior / Sala de Atividades

Tema: Exterior; Portefólio; Relações Interpessoais; Hora do Conto; História; Natal

Na hora de almoço, em vez de ficar na sala a trabalhar no computador, decidi ir para o exterior com as crianças. Mal lá cheguei, algumas crianças abraçaram-me. A Coração viu-me e saiu do balancé e veio ter comigo a correr com outra menina atrás dela (a sua prima). Chegou-se ao pé de mim e disse: "Patrícia podes tirar-me uma fotografia com a minha prima para o Portefólio?". Assenti que sim e tirei as fotografias que ela me foi pedindo. "Tira uma fotografia a fazer o pino! A cambalhota! Agora tira-me uma fotografia no balancé!". Foi-me pedindo para tirar diversas fotos, dizendo sempre:

“É para pormos no meu portefólio!”. Quando estava quase na hora de subirem para a sala, disse-lhes que ia um bocadinho para a sala para fazer uns trabalhos da escola. A Coração compreendeu e ainda me disse: “Patrícia se precisares de ajuda com alguma coisa, diz-me e chamas-me logo”. Agradeci e disse: “Ah que simpática! Obrigada Coração”. E ela reforça: “Mas a sério, se precisares de ajuda com o trabalho, chamas-me aqui onde estou a brincar e eu vou à sala”. Achei muito interessante esta sua intervenção, porque demonstra o seu envolvimento na elaboração do Portefólio e também em ajudar-me na sua concretização.

Ao regressarmos à sala, leu-se a história. A leitura da história de hoje correu muito bem, melhor do que esperava, visto que só planifiquei ler a história e recontá-la através das ilustrações. Pensei que as crianças iriam estar bastante agitadas, dado que a hora do conto não é depois de almoço, mas sim antes e por isso poderiam estranhar e virem mais inquietas dada a brincadeira no recreio exterior. Foi das poucas vezes que fui capaz de ler uma história sem interrupções, em que apenas precisei de chamar à atenção a duas crianças que estavam a incomodar as outras. No fim da leitura da história, pedi que as crianças das laterais fossem para o chão, para verem as imagens e foram as crianças que recontaram a história em conjunto. Estiveram em silêncio e participaram ordeiramente no diálogo sobre as personagens e as ações das mesmas. Inferi que as crianças estavam atentas e interessadas na história, uma vez que a recontaram na perfeição, utilizando até palavras ou até mesmo frases idênticas às que tinham ouvido, recordando-se ainda da ordem de aparecimento dos diversos meios de transporte que o Pai Natal utilizou.

Fiquei estupefacta com o modo como decorreu este momento, pois as crianças estavam relaxadas e calmas enquanto ouviam a leitura da história. Isto fez-me questionar se a Hora do Conto não deveria decorrer depois da hora do almoço e do recreio. Tenho reparado ao longo destas semanas, que as crianças antes do almoço estão sempre mais agitadas, pois vêm de um intervalo de apenas 15 minutos e de manhã, na sala, brincaram muito pouco tempo, ou não brincaram de todo, devido a alguma atividade que tiveram de realizar. É recorrente as crianças durante a hora do conto, me questionarem se já é hora do almoço, ou de me confidenciarem que estão com fome. Ora, julgo que estes fatores podem ser desestabilizadores na rotina da criança, podendo agitá-la, o que acaba por gerar mais confusão e instabilidade aos momentos mais calmos da rotina.

1 de dezembro

Feriado

11ª SEMANA: 4 A 8 DE DEZEMBRO

4 de dezembro

Nota de Campo 187

Local: Sala de Atividades

Tema: Portefólio; Participação das Crianças; Família; Envolvimento

A Coração entrou na sala com uma fotografia na mão e deu-ma: "Aqui está Patrícia! Trouxe uma fotografia do espetáculo que fui ver!". Observei-a e disse: "Uau! Não te esqueceste de trazer! Mas que foto bonita!". Ela acrescentou: "É para por no portefólio!". Disse-lhe que guardasse a fotografia na sua "casinha" (lugar onde as crianças guardam os seus desenhos) para depois colocarmos no portefólio.

Nota de Campo 188

Local: Sala de Atividades

Tema: Assembleia; Motricidade; Fim de semana; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral; Partilha; Relações interpessoais

Hoje não existiu o momento da Assembleia porque não existiram registos no diário para analisarmos. As crianças observaram a folha do diário e compreenderam, pedindo apenas: "Mas podemos falar da motricidade?". Aceitei a sua sugestão e as crianças foram dando sugestões que eu fui apontando. Após isto, a Coração disse: "Podemos falar do fim de semana?". Assenti e comecei a pedir, à vez, que cada criança falasse de uma coisa muito importante que tinha feito no fim de semana, sendo que as crianças foram escutando. A certa altura, começaram a ficar muito irrequietas e por isso, decidi fazer uma pausa neste momento e disse às crianças que iriam continuar a poder falar à tarde. Estas concordaram e depois disse-lhes que precisava da sua ajuda para fazer um jogo com elas. Para uma unidade curricular da ESELx, necessitei de realizar uma recolha de dados dos pequenos almoços das crianças através do jogo que eu e o meu grupo de trabalho criámos.

Fui para a área da casa, visto que durante a manhã esta não se encontra aberta às crianças, pois fica tudo desarrumado e por isso, a educadora implementou esta regra na sala. Sentei-me nas cadeiras de madeira junto da mesa e coloquei os cartões em cima da mesma. O Príncipe pediu para ser o primeiro e eu acedi ao seu pedido. Solicitei que fosse buscar o seu cartão com o nome (para tirar fotografia das suas escolhas) e pedi que se sentasse e observa-se os diversos alimentos. De seguida questionei:

“Temos aqui vários alimentos e eu quero que tu penses e me digas o que comeste hoje de manhã ao pequeno almoço! Na tua primeira refeição do dia!”. As crianças, principalmente as mais novas, observavam as imagens e começavam a tirar algumas imagens correspondentes ao que tinham tomado como pequeno almoço. As crianças mais velhas (5 e 6 anos) muitas das vezes mal olhavam para os cartões, preferindo enunciar oralmente o que tinham comido. Reparei também que algumas crianças, mais especificamente as de 3 e 4 anos escolhiam imensos cartões com alimentos (aproximadamente mais de 4 elementos) e eu estranhando esta situação, dado que era muita comida, fui perguntando: “Tens a certeza que comeste isso tudo?”. As crianças olhavam para mim e sorriam, sendo que lhes dizia: “Eu acho que isso é muito… pensa no que comeste hoje de manhã! A primeira coisa que comeste no dia”. As crianças observavam as imagens e retiravam algumas, deixando apenas o que realmente deveriam ter comido. Julgo que este foi a parte mais complicada de gerir durante esta atividade, pois como já conheço melhor cada criança do grupo, reparei que algumas delas pareciam fantasiar sobre o que tinham ingerido no pequeno-almoço, realizando algumas escolhas aleatórias e com base nos alimentos preferidos que viam nos cartões cedidos.

Nota de Campo 189

Local: Átrio

Tema: Autonomia; Responsabilidade

As crianças estavam a vestir os casacos para irem para o recreio exterior e algumas delas vieram ter comigo, pedindo-me ajuda para os vestir. Para as ajudar, disse-lhes: “Eu posso ajudar-te a vestir, mas tu és capaz de o fazer sozinho”. Com as crianças mais novas (3 e 4 anos), pedi que fizessem o “truque da cambalhota” que a educadora lhes ensinou no início do ano, sendo esta forma que também utiliza para que estes vistam os seus casacos de forma autónoma. Para os mais velhos, incentivei-os a vestirem as mangas calmamente, puxando-as para fora quando estavam metidas para dentro, para que as crianças ganhem, progressivamente, uma maior destreza quanto ao manuseamento do casaco para o vestirem sozinhos. Quando não conseguiam, algumas crianças de forma voluntária utilizavam o truque e outras precisavam que eu lhes indicasse a melhor forma de conseguirem vestir os seus casacos. Quando se tratavam de *sweats* apenas a colocava até ao pescoço, incentivando-as a colocarem os braços nas mangas.

Nota de Campo 190

Local: Sala de Atividades

Tema: Profissionalidade

A educadora cooperante esteve ocupada durante a manhã, furando alguns elementos natalícios de papel e feltro para que as crianças façam padrões. De seguida, foi ajudar numa pintura conjunta sobre o Miró, e por isso mesmo, estive sozinha com o grupo toda a manhã. Senti-me capaz de gerir o grande grupo durante o acolhimento, tendo marcado as presenças com as crianças e iniciado a conversa da manhã. Ainda as orientei para as áreas e fiz o jogo do pequeno almoço com elas. Quando foi hora de arrumar a assistente operacional pediu que se sentassem no "quadrado" (zona da reunião) e eu fui ter com as crianças, tendo continuado a conversa sobre o fim de semana, pois as mesas ainda não estavam livres para as crianças lancharem (umas crianças acabavam uns desenhos e outras mesas precisavam de ser limpas pela assistente).

As crianças foram conversando e partilhando o que tinham feito de mais importante no seu fim de semana, estando ocupadas e a aprender mesmo neste momento de transição. Após isto, pedi que fossem buscar as suas frutas e fiz a contagem com o grupo. Senti-me confiante nas minhas capacidades e julgo que nesta etapa do meu estágio, já conheço melhor o grupo e por isso já sei organizá-lo e lidar melhor com as especificidades de cada criança. A minha relação pessoal com cada uma também está completamente diferente, existindo mais intimidade e confiança de ambas as partes. As crianças compartilham coisas da sua vida pessoal comigo e chamam-me quando precisam de ajuda para resolverem algo. Penso já ser uma figura de referência para as mesmas e que elas me vêm como um adulto que têm de respeitar, mas que também brinca com elas e que as guia em tudo o que precisarem.

Nota de Campo 191

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Histórias

Hoje ainda li o livro: "O pequeno Pai Natal", que correu bem e possibilitou a exploração desta época festiva. As crianças retornaram a falar da ideia de fazerem culinária e dos biscoitos e broas de mel. Recontaram a história através das imagens,

todavia, existiu mais agitação do que a última vez. Enunciaram sentimentos do pequeno Pai Natal e descreveram ações e comportamentos das diversas personagens. Foi um momento de partilha de experiências sobre o Natal e de vivências das mesmas, sendo que até existiram crianças que interligaram situações que viveram durante o fim de semana, com esta época festiva (por exemplo, foram a uma feira de Natal, comeram broas e andaram numa roda da festa de Natal).

Nota de Campo 192

Local: Exterior

Tema: Exterior; Conflitos

Hoje estive um bocado no exterior na hora do almoço. Reparei que existiram diversos conflitos relativos aos materiais existentes. A Plasticina chegou junto a mim, chorando e chamando-me pelo nome: "Patríciaaaaa". Quando a abordei perguntei: "Que se passa Plasticina?". Ela explicou-me: "Eu queria andar sozinha no cavalinho e eles não me deixam". Percebi a situação e disse-lhe: "Olha mas sabes Plasticina, só há dois cavalos e por isso, há muitos meninos que querem andar também…". Ela ouviu, mas continuou a chorar, enquanto limpava as lágrimas: "Mas eu queria andar sozinha e o Príncipe não deixava e empurrou-me". Retornei novamente a explicar-lhe que existiam muitas crianças no mesmo espaço que também gostavam de andar nos cavalos de balancé e que por isso era complicado ela ter a oportunidade de andar sozinha, dado que várias crianças também queriam andar. Ela compreendeu e limpou as lágrimas, sendo que lhe pedi para ir à casa de banho para se assoar e acalmar. Ela assim o fez e quando retornou, veio mais calma e sorridente, tendo ido brincar com duas meninas. De repente oiço a Princesa aos gritos, quando olho para ela, verifico que o Príncipe está em cima dela, magoando-as e não a deixando mover-se. Pedi ao Príncipe: "Saí de cima da Princesa, não vês que a estás a magoar?". Ele olhou para mim e para ela, tendo-a deixado.

Entretanto a Estrela chega perto de mim e diz: "A Arco-Íris não quer brincar comigo". Perguntei-lhe o que se passava exatamente e ela explica-me que a Arco-Íris não a deixa entrar na brincadeira e que ela lhe chamou nomes feios. Dito isto, a Arco-Íris que devia estar a observar a situação de longe, chegou-se junto a mim e disse: "É mentira, eu só queria ficar sozinha". Nestes casos tento sempre não intervir muito, encaminhando as crianças para a sua resolução autónoma: "Meninas, vocês têm de conversar… Arco-Íris queres brincar sozinha?". Esta disse que sim e a Estrela

completou: “Mas tu és minha amiga”. A Arco-Íris olhou para ela e disse: “Mas agora eu tava a brincar com a Coração”. Elas continuaram a falar e acabaram por resolver o seu problema.

Quando regressámos à sala, algumas crianças dirigiram-se a mim e disseram: “Patrícia eu quero escrever no diário que o Príncipe me empurrou lá fora nas escadas! Eu ia caindo”. Pedi que a Patins fosse buscar uma caneta para registarmos a sua insatisfação e rapidamente apareceu também o Mateo que queria registar: “Eu gostei de brincar lá fora, mas não goste que os amigos estivessem a discutir por causa do futebol”. Registei com as crianças estas suas opiniões e informações, tendo sido as crianças a assinar por debaixo da ocorrência. O Diário de Grupo tem sido um instrumento utilizado pelas crianças, muitas das vezes de forma autónoma.

5 de dezembro

Nota de Campo 193

Local: Ginásio

Tema: Motricidade; Movimento; Expressão Motora

A educadora cooperante hoje faltou à escola, uma vez que está doente e por isso a responsável da biblioteca, a Mag, veio para a sala. Como é dia de motricidade, optei por planear a sessão motora com as crianças momentos antes da sessão. Após realizar a marcação das presenças com as crianças, sentei-me numa cadeira a conversar com as mesmas, perguntando-lhes o que iríamos fazer de seguida. O grupo todo gritou: “Motricidade” e eu perguntei: “Mas nós esta semana não tivemos a nossa Assembleia, por isso não conversámos muito sobre a motricidade… o que podemos fazer hoje?”. As crianças pediram para irem para o exterior jogar futebol, mas como estava muito frio, a Mag disse que seria melhor irem para o ginásio porque os pais poderiam reclamar. As crianças ouviram e algumas acrescentaram: “É porque está muito frio, estão 7º”. Com este acordo mútuo, entre os adultos e as crianças, começámos a falar sobre o que queríamos fazer na motricidade. As crianças pediram quase em uníssono que queriam o jogo do “chão é lava” e que gostavam de fazer de novo o jogo do espelho para relaxamento. Demoraram mais tempo a decidir o jogo central da sessão, contudo, após algumas sugestões e indicações, todos concordaram em realizar o jogo do “vulcão adormecido”.

Descemos para o ginásio e começámos a sessão de imediato, visto que as crianças já conheciam os jogos e as suas regras, não tendo sido necessário realizar instruções dos jogos. O aquecimento decorreu dentro da normalidade, as crianças mais uma vez envolveram-se profundamente no jogo, imaginando que o chão era realmente lava. Aliás, eu acho que as crianças apreciam tanto este jogo, uma vez que apela à criatividade e ao faz-de-conta, a um mundo imaginário. Todas as crianças compreendem as regras deste jogo, empenhando-se em cumpri-las e respeitá-las, já que assim que ouvem: "O chão é lava!" começam de imediato a correr a procurar um local para onde possam trepar ou subir, tirando os pés do chão. É interessante observar os locais que cada criança escolhe para se "salvar" da lava: trepam pelo espaldar acima, sobem para cima de um monte de colchões rígidos, vão para cima dos bancos suecos, penduram-se no plinto de madeira, deitam-se no colchão e no desnível. As crianças acabam por descobrir imensas *affordances,* explorando as potencialidades do espaço.

O jogo central da sessão denominado de "o vulcão adormecido", correu bem, contudo, existiram alguns conflitos. A maioria destes conflitos foram resolvidos pelas próprias crianças, exceto o do Príncipe, que iniciou uma discussão com outra criança, sendo agressivo e faltando-lhe ao respeito, insultando-a. Tentei conversar com ele, mas ele empurrou-me e começou aos gritos comigo, muito exaltado. De imediato disse-lhe: "Príncipe, tu não falas assim com os teus colegas, nem comigo! Não tens de estar aos gritos nem a tratar-nos mal! Ninguém grita contigo, nem te anda a empurrar, muito menos a insultar-te. Vais-te sentar sff para te acalmares". Este abanou a cabeça negativamente e voltou a gritar comigo, ficando até vermelho e rouco. Novamente, retornei a pedir que se sentasse: "Príncipe, vai-te sentar por favor… não sabes respeitar os teus colegas nem as regras do jogo, é simples: não vais participar". Entretanto a Mag apareceu e gritou-lhe: "Príncipe, não ouviste a Patrícia? Vai-te sentar imediatamente" e começou a puxá-lo por um braço. Este fazia força no chão, negando-se a mover e a assistente teve de o puxar com mais força, o que o fez andar até ao banco sueco. A assistente sentou-se com ele e este levantou-se de imediato, sendo que ela precisou de o puxar novamente para se sentar. Ele retornou a ignorá-la e levantou-se. Desta vez, a assistente já irritada, puxou-o por uma manga e sentou-o no banco, agarrando-lhe as pernas. O Príncipe costuma ter estas atitudes também com a educadora cooperante, não respeitando simples ordens e indicações, necessitando algumas vezes, de algum controlo físico, visto que este não é capaz de se controlar autonomamente. Após esta situação, ficou sentado com a assistente até ao fim da sessão, tendo sido esta uma

decisão pensada por mim. Optei por o deixar de parte dos jogos, como forma de lhe demonstrar que quando não respeitar os colegas ou as regras do jogo, não poderá participar. Ainda assim, como isto não é suficiente, após a hora do conto falei com ele individualmente e expliquei-lhe as minhas razões e ações durante a sessão de motricidade.

O jogo de relaxamento foi também pedido pelo grupo, sendo que fiquei admirada com a sua escolha, pois já não jogávamos este jogo há algumas semanas e as crianças ainda se recordavam. As crianças formaram pares muito rapidamente e iniciaram o jogo autonomamente, não precisando quase de nenhum auxílio, nem orientação do adulto. Fui observando algumas crianças e existiram pares que optaram por ficar sentados, movendo as mãos e deitando-se no chão, juntando os seus pés. Existiram outras que se levantaram e movimentaram pelo espaço, realizando movimentos mais extravagantes e agitados.

Nota de Campo 194

Local: Sala de Atividades

Tema: Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Hora do Conto; Natal

A história do dia de hoje foi "Uma prenda de Natal" de UmaM. Christina Butler, que aborda questões relacionadas com o Natal e as prendas, mas também com a amizade e a entreajuda. As crianças apreciaram a sua audição e respeitaram o momento de leitura, contudo, mal terminei de ler, as crianças começaram a querer intervir e a comentarem aspetos relacionados com o livro. A Mag e eu tivemos de relembrar o grupo que tinha de respeitar os colegas e falar um de cada vez, caso contrário, ninguém ia compreender nada. Ainda assim, as crianças continuaram a conversar umas por cima das outras e, eventualmente, existiam gritos e brincadeiras paralelas. Como reparei que o grupo estava bastante agitado, optei por tentar distrair as crianças dessas conversas e distrações alheias e coloquei uma questão de reflexão: "Porque é que acham que o ouriço-cacheiro estava a dormir na neve?". A Flor disse: "É porque há animais que às vezes dormem durante muito tempo" e o Mateo completou: "É porque isso acontece no inverno que está mais frio". Após isto, várias crianças começaram a pensar e a intervir sobre este tema, sendo que foi a Flor que chegou à conclusão que existiam animais que dormiam no inverno porque estava muito frio. A

Coração, a Estrela e a Arco-Íris também participaram, dizendo que os animais hibernavam porque já tinham visto na televisão que as tartarugas também o faziam.

Uma leitura de história acabou por ser um momento em que as crianças conversaram e refletiram sobre o que era a hibernação, construindo conhecimentos entre si, apenas com a mediação dos adultos da sala, ou seja, em momento algo eu e a Mag demos algum tipo de resposta sobre esta temática, tendo sido as crianças que conversaram entre si, descobrindo novas informações. Partindo da hibernação, houve espaço para conversarem sobre mais animais que hibernavam e as suas características. Sobrou ainda tempo para o Golfinho dizer que era uma história de amizade, dado que o gorro serviu como presente para os vários animais, tendo sido ofertado ao que mais precisava no momento. Remato ainda que o grupo de crianças demonstrou interesse em recontar a história através das imagens do livro, pedindo para o fazer.

Nota de Campo 195

Local: Sala de Atividades

Tema: Conflitos; Relações Interpessoais; Comunicação; Afeto

Na hora do conto o Príncipe esteve novamente bastante irrequieto, mudando de sítio diversas vezes, importunando outras crianças, o que começou a gerar confusão. A Mag chamou-o à atenção várias vezes, assim como eu, contudo, fomos praticamente ignoradas pela criança em questão. Quando todo o grupo foi para o refeitório almoçar, chamei o Príncipe e conversei com ele, explicando-lhe o porquê de o ter deixado sem jogar durante a motricidade e porque que o chamei à atenção várias vezes durante a hora do conto. Sentei-me num banco de modo a ficar à altura da criança e disse-lhe:

Patrícia: Príncipe olha para a Patrícia… eu hoje estou um bocado triste contigo, sabes porquê?

Príncipe: Por causa da motricidade [diz, olhando para o chão]

Patrícia: Por causa da motricidade… sabes o que fizeste?

Príncipe: [olha para o chão e não responde]

Patrícia: Foi porque começaste a gritar com a Bailarina e a empurraste com muita força. Ela ficou triste e aborrecida contigo Príncipe.

Príncipe: [olha para mim e para o chão]

Patrícia: Príncipe tu já sabes que não podes maltratar os teus amigos… eles maltratam-te?

Príncipe: Não…
Patrícia: Então, se eles te respeitam, tu também os deves respeitar. Eu por acaso empurro-te ou grito contigo?
Príncipe: Não, tu és minha amiga
Patrícia: Eu não grito nem te empurro porque é uma falta de respeito e porque não preciso disso para falar contigo. Quando te empurram ou batem o que é que deves fazer?
Príncipe: Ir embora?
Patrícia: Por exemplo… essa é uma boa ideia! Ou respiras fundo como a [educadora] te ensinou e contas até 10. Não precisas de bater! Resolves de outra maneira percebes?
Príncipe: Sim..
Patrícia: É que hoje vais ter provavelmente uma bola logo à tarde [referente ao quadro dos corações] e achas que valia a pena? Já tiveste corações Príncipe! Eu sei que tu és capaz de te comportar bem!
Príncipe: Tive corações e tenho lacinhos (os laços são uma estratégia da mãe do Príncipe - sempre que este se comporta bem ou faz algo positivo, a mãe ata-lhe um lacinho colorido a um dedo e este anda com o lacinho todo o dia, para o relembrar que ele é capaz de se comportar bem).
Patrícia: Exato!! Vês como consegues? Tu és capaz! Tu és um menino muito inteligente e querido e tu consegues comportar-te bem!
Príncipe: Eu sei… ainda ontem ajudei a minha mãe em casa na cozinha
Patrícia: Vês? Eu sei que tu consegues! Tens só de ter mais calma e respirar! Tens de ser mais verde, como o monstro das cores (referente à leitura de um livro na hora do conto).
Príncipe: [riu-se e olhou para mim, abraçando-me]
Patrícia: [retribui-lhe o abraço e dei-lhe um beijinho] Vá, agora vamos lá almoçar!
Descemos os dois as escadas de mão dadas e encontrámos a Princesa pelo caminho, sendo que fomos os 3 para o refeitório.

6 de dezembro

Nota de Campo 196
Local: Sala de Atividades

Tema: Convite; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Comunidade; Projeto; Vulcões

No âmbito do projeto dos Vulcões, as crianças têm demonstrado muito interesse nos cientistas que estudam os vulcões e por isso, contactei a Faculdade de Ciências de Lisboa e consegui chegar ao contacto com um geólogo, que se disponibilizou a realizar uma visita ao Jardim de Infância. Dado isto, decidi conversar com as crianças sobre a visita, então durante o acolhimento, após a marcação das presenças comuniquei às crianças:

Patrícia: Tenho uma coisa muito importante a dizer sobre o nosso projeto!
Arco-Íris: Vamos continuar os vulcões?
Patrícia: Sim… mas não é sobre isso! É que eu conheço um senhor que é um cientista que estuda os vulcões…ainda se lembram do nome?
Todos: Não…
Mag: É um geólogo!
Patrícia: É um geólogo… e eu conheço um senhor que é geólogo!
Coração: AHH, ele podia vir cá à sala falar dos vulcões
Patrícia: Exatamente!! Eu falei com ele para vir cá e ele pode vir! O que acham?
Todos: Sim sim!!!! Boa!! [alguns gritos e agitação]
Patrícia: Muito bem! Então acho que para ele vir cá, precisamos de fazer alguma coisa.
Estrela: Podemos ligar-lhe e pedir para vir ca [rindo-se]
Mag: Oh! Mas agora o senhor está a trabalhar não pode atender!
Mateo: Então podemos enviar um email pelo computador
Patrícia: Sim, é uma boa ideia! Mas o que temos de fazer para o geólogo vir cá?
Bailarina: Convidar! Temos de fazer um convite!
Patrícia: Boa ideia! É isso mesmo! Temos de convidar o senhor para ele puder vir cá! Quando vocês fazem festas de aniversários também não fazem convites aos amigos?
Violeta: Sim! Temos de escrever um convite!
Patrícia: Mas alguém me sabe dizer o que é um convite?
Coração: É para chamar uma pessoa para vir cá!
Golfinho: Serve para as pessoas saberem onde têm de ir
Mateo: E temos de por a morada para ele saber para onde tem de ir
Bailarina: E mandamos beijinhos
Tubarão: Começamos: “Olá Senhor Geólogo…”

Patrícia: Ora muito bem! Então vou escrever aqui nesta folha o nosso convite… começámos como o Tubarão disse. Sabem que este geólogo chama-se J.
Mateo: J.? Mas ele fala português?
Mag: [rindo-se] Mas claro que fala… ia falar chinês?
Patrícia: [rindo-me] Eu sei que nós vimos muitos vídeos e notícias com geólogos estrangeiros, de outros países, que não falam português, mas o senhor J. é português.
Coração: [suspira de alívio] Ah ainda bem, se não vinha falar inglês e não se percebia nada.

A conversa continuou e as crianças foram dizendo o que deveríamos de escrever no convite. Foram capazes de transmitir todos os elementos necessários para elaborar um convite:
Violeta: Escrevemos assim: "Pode vir á nossa sala se faz favor"
Tubarão: Mas temos de dizer que são os meninos da sala 2
Mateo: Temos de por a morada para ele saber como cá chegar
Coração: E as horas! Se não ele chega atrasado
Estrela: E no fim pomos, "beijinhos dos meninos da sala 2"

Fui escrevendo numa folha em branco as sugestões das crianças e fui lendo-lhes como estava a ficar o convite. Em grande grupo, acabaram por construir um convite para o geólogo, sendo que para lhe dar um toque especial, solicitei que algumas crianças interessadas, elaborassem uma ilustração para o convite. Algumas crianças disseram que queriam organizar-se, que é como quem diz: "Quero é ir brincar!" e assim sendo, enquanto algumas crianças estavam dispersas pela sala a brincar, outras quiseram desenhar um vulcão em erupção no quadro interativo.

Nota de Campo 197
Local: Sala de Atividades
Tema: Hora do conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Na hora do conto hoje contei a história os "Sapatos do Pai Natal" de José Fanha, dando continuidade à temática do Natal. As crianças apreciaram a história e gostaram de a recontar, utilizando expressões idênticas às das frases do livro. Falaram sobre o Natal e quiseram cantar canções relacionadas com esta época festiva. Este grupo de crianças gosta muito de escutar, cantar e dançar ao som de diversas canções e músicas e por isso, sugerem várias vezes atividades relacionadas com a expressão musical. Ao

ser também um grupo em que a maioria das crianças é bastante ativa e participativa, sinto que as crianças necessitam de se movimentar e de liberdade de movimentos, tendo por isso permitido que as crianças dançassem ao som de músicas de Natal que ouviram pelo computador ou que iam cantando.

Nota de Campo 198

Local: Sala de Atividades

Tema: Natal; Organização Espacial; Corpo Humano

A educadora cooperante continua sem vir à escola, pois ainda se encontra doente, por isso, hoje decidi adiantar uma atividade que esta tinha planeado. Na semana anterior, tinha-me pedido para adiantar a leitura do livro: "Os Sapatos do Pai Natal", pois queria fazer uma atividade com o grupo referente a este livro. Muito sucintamente, explicou-me que iria desenhar numa folha A3 uns sapatos do género do Pai Natal e pedir às crianças para desenhar o resto do corpo, de baixo para cima. Não me explicou as suas intencionalidades, mas refletindo sobre as mesmas, considero que seja a exploração da temática do Natal e do Pai Natal, bem como do corpo humano, dado que as crianças tinham de desenhar o resto do corpo do Pai Natal. Considero também que a educadora deveria querer explorar a organização espacial, pois desenhar debaixo para cima, é mais complexo e exige uma organização diferente da folha. Sendo assim, como li a história, optei por dinamizar esta atividade em conjunto com a Mag. Expliquei às crianças a atividade e pedi para as mais velhas iniciarem, isto porque ouvi a educadora cooperante dizer que não iria pedir a todas as crianças para realizarem este trabalho, mas apenas a algumas. Como já conheço o grupo de crianças e as suas capacidades, comecei por pedir às crianças mais velhas para se reunirem na mesa e começarem a desenhar e pintar o Pai Natal, dado que são as crianças que já desenham com mais destreza e são capazes de fazer a figura humana. À medida que iam acabando, fui chamando outras crianças que eu também sei que são capazes de desenhar a figura humana e por isso, iriam realizar a atividade com sucesso.

Nota de Campo 199

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Participação das Crianças

A Princesa durante a tarde veio ter comigo com um livro na mão e perguntou-me: "Patrícia na hora do conto podes ler este livro?". A Arco-Íris passou e ouviu a

conversa e interveio: “Esse livro tem várias histórias, eu já o li”. Peguei no livro e o seu título era “As mais belas histórias de Natal”, sendo que ao folhear as páginas percebi que era realmente um livro com vários contos. Disse à Princesa: “Sim, posso ler amanhã na hora do conto… Qual queres?”. A criança olhou para as páginas e disse: “Podes escolher tu uma”. Agradeci e prometi-lhe que iria ver uma história de Natal do livro para ler amanhã.

7 de dezembro

Nota de Campo 200

Local: Sala de Atividades / Ginásio

Tema: Projeto; Vulcões; Geólogo; Entrevista

Antes de descer com as crianças para a sessão de motricidade, decidi ler-lhes a resposta do geólogo ao seu convite. Informei-as que como o convite tinha sido enviado ontem, o senhor J. já o tinha visto e respondeu-nos. As crianças ficaram espantadas e perguntaram logo: “O que é que ele disse?”. Li o email através do meu telemóvel e as crianças ouviram atentamente. No fim, o Tubarão disse: “Ele vem mesmo” e a Coração disse: “Ele gostou do nosso desenho e vai expor”, sorrindo.

O Mateo de imediato disse: “Eu quero saber porque que os vulcões conseguem estar debaixo de água…” e seguido dele também a Patins disse: “E porque é que eles existem?”. Mediante este interesse das crianças em quererem realizar questões ao geólogo, informei-os: “Ah, mas então podemos fazer-lhe perguntas… ele é o especialista em vulcões, ele sabe tudo sobre vulcões”. Notei algum espanto por parte das crianças e a Bailarina disse: “Mas depois vamos esquecer-nos” e a Flor disse: “Podemos fazer uma entrevista com perguntas”. As crianças acharam uma excelente ideia e começaram a dizer diversas perguntas que queriam fazer ao geólogo, sendo que fui apontando tudo numa folha. Revi ainda com as crianças as perguntas da nossa teia. A Violeta questionou: “Mas se escreveres, nós não conseguimos perguntar… nós não sabemos ler”. Antes que eu pudesse responder, o Mateo disse: “Então podemos fazer um desenho”. Ficou então acordado entre o grande grupo, que durante a tarde, as crianças que queriam fazer perguntas ao geólogo, iriam fazer um desenho referente à sua questão, para que a pudessem colocar autonomamente ao geólogo.

Nota de Campo 201

Local: Ginásio

Tema: Motricidade; Movimento; Jogos;

Após este momento, perguntei às crianças: “Então e hoje é dia de quê?”, sendo que estas responderam quase em uníssono: “Dia de Motricidade!!”. Seguido desta resposta, vieram outras questões: “Vamos jogar futebol?”; “É lá fora?”; “Vamos fazer o quê?”. As crianças demonstraram-se entusiasmadas e curiosas, sendo que lhes expliquei algumas questões: “A motricidade irá ser no ginásio, pelo mesmo motivo do outro dia…”. A Violeta explicou: “É porque está muito frio e podemos ficar doentes”. Quando esclarecemos estas questões, descemos para o ginásio em grande alegria, sendo que as crianças começaram a cantar o “Kye Kye Kulé”. Aliás, tenho reparado que em quase todas as sessões de motricidade, sempre que as crianças estão a ir ou a vir da sessão, cantam esta canção, uma vez que a associaram a este momento. Acabou por ser uma canção rotineira para irem e virem das sessões de motricidade, tal como a canção da hora do conto.

Quando chegaram ao ginásio, as crianças repararam que eu tinha a minha coluna na mão e perguntaram: “Vamos ouvir música?”; “É o jogo das cadeiras?”. Eu disse que ia colocar uma música de Natal para dançarem e a agitação foi imediata: entre alguns gritos e umas intervenções como “yey”, olhos arregalados e sorrisos trocados entre si, percebi de imediato que as crianças tinham gostado da ideia. Expliquei que podiam fazer o que quisessem: dançar sozinho, dançar com um colega, correr, andar, rastejar entre outras, contudo, sempre que a música parasse, tinham de ficar em estátua. Coloquei a música “Jingle Bell Rock” do Bobby Helms e as crianças reconheceram-na, dizendo: “Já sei qual é!”; “Adoro essa música”. Pedi que se levantassem e as crianças obedeceram prontamente, começando a dançar e a saltitar pelo espaço. Estes momentos de expressão motora e musical mais livre e espontânea são extremamente apreciados por este grupo, e por isso, tenho privilegiado estas atividades. O aquecimento, como esperava, correu muito bem, as crianças divertiram-se e todas, sem exceção, participaram ativamente. As crianças seguiram as minhas sugestões, tendo dançado sozinhas, em pares ou em grupo, mas também correram, salitraram, saltaram a pés juntos, rebolaram pelo chão e todas deram asas à sua imaginação e inventaram movimentos e gestos.

O jogo central da sessão foi um jogo do género “ataque ao castelo”, em que dividi o campo ao meio e as crianças de cada equipa tiveram de fazer deslizar pelo chão

algumas bolas de ténis. O objetivo do jogo era fazer deslizar pelo chão bolas, tentando colocar o máximo possível no campo da equipa adversária. Ao fim de um minuto, a equipa com menos bolas no seu campo, ganhava o jogo. Ao iniciar a 1ª ronda, algumas crianças levantaram-se e saíram do seu meio campo, invadindo o campo da outra equipa. Considero que esta situação ocorreu devido à minha explicação, pois em momento algum explicitei que tinham de se manter no seu meio campo. Dado isto, parei o jogo e retornei a explica-lo. Iniciei de novo a ronda e as crianças, desta vez, compreenderam as regras e participaram ativamente, preocupando-se em fazerem deslizar o máximo de bolas possíveis pelo chão do ginásio. Jogamos mais algumas vezes e as crianças foram compreendendo cada vez mais as orientações que lhes ia dando, pois ao início mantinham-se muito perto da linha que dividia as duas equipas, e na última ronda já fui observando algumas crianças a levantarem-se para fazerem passar para a outra equipa as bolas que ficavam esquecidas no fundo do seu próprio campo.

O jogo de relaxamento também correu muito bem, sendo que as crianças gostaram bastante, tendo dito: “Adoro massagens”; “Ai estou com sono”; “Isto é tão bom”; “Estou quase a chorar Patrícia, a música é tão bonita”. Este jogo proporcionou momentos de relaxamento, mas também de interação a pares e respeito pelo outro, pois cada criança teve a oportunidade de fazer uma massagem ao outro com recurso a uma bola de ténis. Todas as crianças participaram, realizando massagens a outra criança, respeitando-a, não tendo existido momentos de conflito, mas sim de retorno à calma. Como tinha colocado música para aquecer, decidi colocar uma música de Natal mais calma e relaxante para acompanhar este momento.

Nota de Campo 202

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Natal

Tal como ontem tinha ficado acordado com a Princesa, hoje li o conto “Os biscoitos de Natal” do livro “As mais belas histórias de Natal”. Quando a criança em questão viu que eu iria ler este livro, foi notório o seu orgulho, dizendo: “Fui eu que escolhi” sorrindo. Julgo ser importante deixar às vezes as crianças participarem na escolha dos livros para a Hora do Conto, pois isto transmite-lhes o sentimento de que são ouvidas e respeitadas, dado que as suas sugestões são acolhidas pelo profissional

de educação. Para além de contribuir para a autoestima da criança, possibilita a sua participação ativa na vida da sala de atividades, atribuindo-lhe um sentido de responsabilidade. Tenho visto que as crianças trazem para à escola alguns livros e pedem que a educadora lhes leia as histórias, contudo, raramente os seus pedidos são concretizados. Na minha prática educativa profissional, irei sem dúvida, ler um livro por dia às crianças que eu escolha com base em critérios de qualidade e diversidade, mas também considerando os interesses e gostos das crianças.

A leitura da história correu razoavelmente bem, visto que algumas crianças estavam um pouco irrequietas, destabilizando às restantes. Ouvi ainda os habituais: "Tenho fome"; "Quando vamos almoçar?". Apesar de alguma inquietação, as crianças ouviram a leitura da história com atenção, pois no fim reparei que a recontaram e utilizaram até inflexões e expressões que eu também usei. No fim da leitura, algumas crianças disseram que também já tinham comido biscoitos de Natal e broas de mel da avó, da mãe ou até do supermercado. Decidi pegar neste interesse para desafiar as crianças: "E o que acham que podíamos fazer que tem a ver com o livro?". O Desenhos disse: "Um trabalho?"; o Mateo: "Desenhos?" e a Arco-Íris disse: "Bolachas!". Elogiei todas as ideias, pois todas foram válidas e incentivei-as. As crianças apreciaram muito mais a ideia de fazerem biscoitos e por isso disseram: "Sim, sim, bolachas". Eu também achei a ideia viável, pois há semanas as crianças já tinham pedido para realizarem atividades de culinária. Combinámos falar melhor sobre este assunto depois do almoço, pois já era hora de descer para o refeitório.

Nota de Campo 203

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Teia; Participação das Crianças; Curiosidades

Ainda hoje, após o almoço, realizei duas experiências com as crianças. Uma delas pretendia dar resposta à pergunta: "como se formam os vulcões?" e a segunda experiência foi dinamizada pela Princesa, que trouxe um pequeno kit comprado pela mãe para fazer uma miniatura de vulcão entrar em erupção. Para a primeira experiência, preparei os materiais previamente e sentei as crianças numa mesa, pedindo que as crianças mais baixas se sentassem, as médias ficassem entre as cadeiras das mais baixas e que as mais altas, ficassem atrás das cadeiras das mais baixas, de modo a que todas pudessem ter uma ampla visão do que iria acontecer.

Através de um copo de iogurte e de uma pasta de dentes, consegui reproduzir de forma muito fidedigna a formação de um vulcão. Fui conversando com as crianças, alertando-as de que esta era uma experiência a "imitar" o que acontecia num vulcão a sério. As crianças mais velhas já sabem explicar como ocorre uma erupção vulcânica e por isso, foi muito fácil para elas compreenderem como se forma um vulcão, dado que o processo é semelhante. As crianças mais velhas perceberam que devido a uma abertura nas placas tectónicas, o magma sobe do interior da terra e consegue chegar à superfície terrestre, trespassando-a e subindo para a terra onde nós estamos. Como já tinham falado das placas tectónicas anteriormente, compreenderam facilmente que era devido aos seus movimentos e às fendas que deixavam, que o magma, a rocha líquida, ascendia.

No fim, sentámo-nos nos sofás e após descobrirmos como se forma um vulcão, recordámos como ocorre uma erupção vulcânica. A Princesa, que tinha trazido o kit dos vulcões, dinamizou a atividade de entrada de erupção de um vulcão, colocando os óculos que vinham no kit e colocando os ingredientes com a minha ajuda. O vulcão entrou em erupção e fui falando com as crianças como ocorria uma erupção vulcânica, sendo que, novamente, as crianças explicaram que a rocha em estado sólido debaixo da terra, aquecia com o calor e a pressão, ficava líquida e ascendia, passando pela chaminé do vulcão e pela cratera, acabando assim por entrar em erupção. Algumas crianças recordaram ainda que numa erupção saía lava, rochas vulcânicas, cinzas e gases. Após esta experiência, todos agradecemos à Princesa por ter trazido esta oportunidade de aprendizagem, tendo esta ficado muito contente e orgulhosa, sorrindo e dizendo: "De nada", muito envergonhada. O facto de a Princesa ter trazido a experiência, fez-me pensar em como tenho tido imenso envolvimento e participação das famílias, sem ter solicitado a mesma. Este interesse intrínseco das crianças espelha-se nas famílias das mesas, sendo que estas se têm envolvido no projeto sem ser necessário enviar recados para casa a pedir colaboração ou para trazerem trabalhos. Isto deixa-me muito feliz e confiante na minha prática, pois ao privilegiar os interesses das crianças na sala de atividades e ao estabelecer uma relação saudável com as famílias das crianças, conversando com elas diariamente e recebendo os seus filhos, tenho ao longo das semanas melhorado a minha ação educativa. Esta participação também tem sido uma mais valia no projeto dos vulcões, pois tem-lo enriquecido a nível de experiências e vivências.

Nota de Campo 204

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Geólogo; Entrevista; Comunidade; Participação das crianças

Na parte da tarde, enquanto as crianças brincavam e o último par moldava o seu vulcão, fui chamando algumas crianças para realizar a entrevista ao geólogo. Chamava uma criança, esta dizia-me a pergunta que mais gostava de fazer ao geólogo, eu escrevia-a numa folha e cada criança assinava com o seu nome, realizando um desenho alusivo à questão. Quando as crianças não se lembravam de nenhuma questão, eu recorria ao papel onde tinha apontado as perguntas que as crianças tinham feito pela manhã, para recordar a criança da questão que tinha feito. Apenas as crianças que quiseram participar foram chamadas a fazer a sua pergunta, tendo existido até dois pares de crianças que quiseram fazer a pergunta e o desenho em conjunto. Algumas das questões realizadas pelas crianças foram:

- Olá senhor J. Queremos fazer-lhes algumas perguntas.
- Como é que os vulcões saem da terra?
- Como é que eles se formam?
- Como é que os vulcões conseguem estar debaixo de água?
- Porque é que eles existem?
- Porque é que os vulcões se chamam vulcões?
- Há uns vulcões que deitam fumo e têm lava, mas não entram em erupção. Porquê?
- Porquê que as pessoas não podem estar ao pé dos vulcões?
- Eles deitam lava e mais o quê?

…

8 de dezembro

Feriado

12ª SEMANA: 11 A 15 DE DEZEMBRO

11 de dezembro

Nota de Campo 205

Local: Sala de Atividades

Tema: Geólogo; Comunidade; Visita; Especialista; Vulcões; Projeto; *Scaffolding*

Hoje foi o dia da visita do geólogo à sala de atividades. Quando cheguei as crianças disseram logo: "É hoje que vem o senhor J.?", demonstrando entusiamo e interesse. Reuni o grupo e conversei sobre algumas regras básicas para recordar as crianças: "Vamos conversar sobre uma coisa importante… Quando o senhor J. chegar à sala o que é que temos de fazer?". As crianças disseram: "Dizer olá!", "sim temos de o cumprimentar", "não podemos gritar nem falar alto", "temos de colocar o dedo no ar para falar", "temos de ouvir o que o geólogo disser". Através desta conversa, as crianças acordaram estas pequenas regras entre si, prometendo cumpri-las. De seguida, a Coração disse: "E as perguntas para a entrevista?". Mediante esta intervenção, recordei as crianças que tínhamos uma entrevista planeada para o geólogo e levantei-me para ir buscar as folhas com as perguntas de cada criança. Distribui as folhas por cada criança e fui recordando com elas as questões que tinham colocado, sendo que quase todas ainda se lembravam da pergunta que queriam fazer. Ainda assim, para que não existisse qualquer tipo de pressão, disse às crianças para não se preocuparem e caso se esquecessem da questão, eu iria ajudá-las. A Patins colocou o dedo no ar e disse: "Mas eu não fiz a minha pergunta no outro dia! Eu disse aquela de "para que é que os vulcões servem?". Questionei-a se queria ainda ilustrar a sua pergunta e ela disse que sim, levantando-se de imediato para elaborar a sua questão.

As crianças ficaram com os papéis na mão, observando-os e falando entre si sobre a visita e sobre o geólogo. Entretanto liguei ao especialista e este informou-me que estava à porta da escola. Avisei as crianças que iria ter com o geólogo e que voltava rápido. Quando retornei com o profissional, as crianças observaram-no, tendo algumas se levantado para o verem melhor. Disseram-lhe bom dia e este sorriu-lhes retribuindo o cumprimento. Enquanto o senhor preparava a sessão, organizando os materiais que tinha trazido, o entusiasmo das crianças aumentava, ouvindo-se: "O que é que ele trouxe?"; "O que é aquilo?"; "Quando fazemos a entrevista?". Quando estava tudo pronto, as crianças foram para o chão, onde costumam ouvir histórias ou músicas no computador. O geólogo iniciou a sessão apresentando um vídeo realizado pelo próprio

aquando a erupção vulcânica na Ilha do Fogo em Cabo Verde. As crianças puderam observar novamente uma erupção vulcânica, só que desta vez, com uma melhor qualidade de imagem e com o autor do vídeo em pessoa. Ele foi chamando a atenção para alguns aspetos: “Estão a ver aquela área branca na lava? É onde está mais quente! Não é no vermelho, mas sim no branco”; “Estão a observar ali as rochas a serem projetadas?”; “Aquele é um colega meu que está a arrefecer uma rocha vulcânica com água… vêm o fumo? Está quente. E agora ele vai parti-la para a guardar para levar para o laboratório”; “O que é um laboratório? Então é um espaço onde estudámos as rochas”. As observações que foi fazendo ao longo do vídeo ajudaram as crianças a focarem a sua atenção para o mais pertinente, auxiliando-as a compreenderem a explicação verbal através da visualização do vídeo.

As crianças não se inibiram de todo e ficaram bastante à vontade com o geólogo, tratando-o até pelo diminutivo do seu nome. Surgiram muitas questões: “Onde é que tu estás?”; “Mas ele pode tocar na rocha?”; “Estavas muito perto do vulcão?”; “Podias estar ao pé do vulcão? Não te queimaste?”; “Como se chamavam os teus colegas?”; “O vulcão era grande?”; “Mas era dos perigosos?”; “Foste lá dentro?”. O geólogo prontificou-se a responder a todas as questões, escutando as crianças, dando-lhes *feedback* de cada curiosidade e interesse apresentados. As crianças puderam ainda ver os estragos causados por uma erupção vulcânica, pois no vídeo podia observar-se rochas a deslizarem pelas encostas e a derrubarem casas. Ficaram bastante espantadas e impressionadas com isto enunciando: “Wow! Está tudo partido”; “Estava alguém em casa?”; “Agora têm de fazer obras”.

Após este momento, o geólogo informou as crianças que trouxe algumas coisas para verem: rochas vulcânicas, exemplares de cinzas, um capacete, uma luz, martelo, bússola entre outras. Foi colocada uma mesa no centro da roda de crianças para que todas pudessem ver com atenção. O grupo teve a oportunidade de tocar nas pedras e sentir as suas texturas e pesos, mas também de compreender o porquê de umas rochas serem mais densas que outras: o geólogo explicou que as rochas vulcânicas mais leves se devem ao facto de terem mais ar no seu interior e por isso são menos densas. Descobriram que existem uma rocha que parece uma esponja e se chama pedra pomes. Exista ainda outra rocha que parecia um pão acabado de fazer e que por acaso se chamava “crosta de pão”. Observaram as cinzas, mas não lhes puderam tocar e o geólogo explicou o porquê: as cinzas têm são um pó muito fino e por isso mesmo, ao mexer-lhes, elas levantam uma poeira que é prejudicial para a nossa saúde, pois pode

entrar nos nossos pulmões. As crianças recordavam-se da conversa que tinham tido comigo relativa à erupção vulcânica em Bali, onde viram as pessoas com máscaras na cara, exatamente para se protegerem as cinzas vulcânicas, e enunciaram isso ao geólogo, que se demonstrou espantando com os conhecimentos das crianças. Aprenderam que para estudarem os vulcões os geólogos precisavam de um capacete para se protegerem, mas também de uma luz no seu capacete para observarem melhor os vulcões. Precisam ainda de um martelo para partirem as rochas e as puderem estudar.

No fim, reuniram-se nos sofás e realizaram a entrevista que tinham preparado e pela qual estavam bastante entusiasmados. Apesar de algumas das suas questões já terem sido respondidas na apresentação inicial do geólogo, o especialista retornou a explicar melhor os conceitos, ouvindo as crianças atentamente e esclarecendo o máximo que podia. Terminada a sessão, tirámos uma foto de grupo e o especialista começou a arrumar os materiais e as crianças foram para o átrio, onde comeram fazendo um "piquenique", ideia que apreciaram bastante. Quando o geólogo passou pelo átrio para se ir embora as crianças despediram-se dele, dizendo: "Tchauuu! Volta um dia!".

Nota de Campo 206

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar; Necessidades das crianças; Profissionalidade

Como a visita do geólogo durou a manhã toda, tendo até "roubado" o tempo de recreio exterior das crianças, disse à educadora que preferia não realizar hora do conto hoje para que as crianças pudessem brincar pelo espaço. Esta concordou e as crianças foram-se organizando pelas áreas. Entretanto a Bailarina e a Coração chamaram-me "Patrícia podes ajudar-nos aqui?". Olhei para elas e verifiquei que estavam com um jogo de encaixe de peças para formarem uma imagem. Perguntei: "Quem ajuda com o quê? Estão a fazer tão bem!". Elas esclareceram: "É que nós estamos a acabar isto e depois vamos fazer na folha dos quadrados e precisamos de ti". Disponibilizei-me a ajudá-las assim que precisassem de mim, informando-as que iria ainda ler uma história com a Carmo e que depois iria dar-lhes o apoio necessário. Continuei a ler a história à Carmo na biblioteca e quando terminei, a Bailarina chamou-me: "Já podes vir? Acabámos agora e vamos pintar". A Carmo também quis sair da Biblioteca e por isso dirigi-me para junto das duas crianças.

Questionei-as: “Então por onde vamos começar?” e elas observaram a sua construção e a folha, até que a Coração disse: “Por aqui pode ser, porque contamos as peças azuis da asa da borboleta e vai o mesmo número para a folha”. Elogiei a sua ideia e disse que poderia fazer dessa forma. Ambas começaram a pintar os quadrados correspondentes. A Bailarina observa atentamente a folha e a construção e questiona-me: “Quantas peças brancas temos de deixar?”. Sem lhe responder, retornei a questão: “Humm... quantas achas que são? Vamos contar…”. Ela começou a contar fazendo correspondência termo a termo, enquanto olhava para mim, tentando confirmar se estava a contar bem. Fui acenando afirmativamente com a cabeça enquanto contava com ela. No fim disse-me: “São 10 Patrícia! Coração temos de deixar 10 peças aqui”. A outra criança assentiu e continuou a pintar.

Mais tarde, comecei por chamar algumas crianças junto do computador para realizar um registo escrito da visita do geólogo. Perguntei às crianças: “O que aprendeste com o geólogo?” e as crianças iam enunciando algumas aprendizagens e conhecimentos.

12 de dezembro

Faltei por motivos de doença

13 de dezembro

Faltei por motivos de doença

14 de dezembro

Nota de Campo 207

Local: Ginásio

Tema: Festa de Natal

De manhã, o pai da Coração entrou na sala de atividades, olhou para mim e disse-me bom dia. A Coração também me cumprimentou e de seguida pegou na mão do pai e puxou-o para perto de uma parede e disse: “Olha aqui o vulcão que desenhei!”. O pai observou atentamente e respondeu: “Mas que bonito! É do projeto, não é?”.

Hoje é quinta-feira, mas as crianças não tiveram a sua sessão de motricidade, pois o ginásio estava ocupado com um enorme palco e iria existir o ensaio da Festa de

Natal. Assim sendo, a parte da manhã foi ocupada com o ensaio para a Festa de Natal que iria acontecer de tarde. Ensaiaram as suas atuações as três salas de educação pré-escolar e as duas salas de 1º ano.

Nota de Campo 208

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar; Necessidades das Crianças; Profissionalidade; Relações Interpessoais;

Durante o resto da manhã que sobrou, as crianças tiveram a oportunidade de brincarem pela sala, uma vez que durante a manhã estiveram ocupados com o ensaio. A educadora informou as crianças que tinham de fazer desenhos sobre o natal para decorarem a sala que tinha poucas coisas de Natal. Com isto fiquei com as crianças, observando o que faziam. A Arco-Íris e a Estrela estavam a ilustrar uma história e avisaram-me: "Patrícia depois escreves a nossa história!". Respondi-lhes com um sorriso: "Claro que sim! Vai ser uma história sobre o que?". Elas disseram que era sobre o Natal e o Rodolfo.

Nota de Campo 209

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Natal; Matemática

Na hora do conto, li o livro: "Cinco Pais Natais e tudo o mais" de Manuela Castro Neves. Era uma história longa, contudo, as crianças escutaram-na, concentrando-se na sua audição. Existiam algumas crianças que se distraíam, mas com um simples olhar ou chamada de atenção retornavam a atentar ao livro e à minha leitura. No fim da leitura, a educadora cooperante sentou-se no sofá com as crianças e começou a dinamizar uma atividade matemática relacionada com os pais natais e trenós da história. Como a resolução do problema que colocou às crianças demorou mais tempo que o expectável e nem todas as crianças puderam participar, a educadora pediu que eu fizesse no dia seguinte duas atividades com as crianças: uma de resolução de problemas em que cedia uma folha às crianças com 5 sacos de pai natal e pedia que fizessem com papel crepe determinado número de bombons e os distribuíssem pelos sacos de forma igual; e, a outra atividade, seria imprimir uma imagem de um trenó para as crianças completarem conforme a história, acrescentando um pai natal, o seu saco e as suas renas do enredo.

Nota de Campo 210

Local: Ginásio

Tema: Festa de Natal

Hoje à tarde foi o dia da Festa de Natal e por isso a partir das 16h as crianças estiveram no ginásio a observarem as diversas atuações e a realizarem a sua. Recordei-me das festas na creche que presenciei o ano passado e este ano observei uma perspetiva totalmente diferente. A educadora cooperante não obrigou as crianças a decorarem uma coreografia ou música especifica do Natal, tendo utilizado uma lengalenga que o grupo aprendeu há pouco tempo que se denomina de "A minha Galinha". Deste modo, o grupo não necessitou de ensaiar ou decorar, pois já tinha aprendido este texto. Apesar de a educadora não ter perguntado ao grupo se queria apresentar esta lengalenga na festa de Natal, julgo que identificou muito bem os interesses das crianças e tirou partido desta aprendizagem relativamente nova das crianças para a utilizar na festa de Natal. As crianças não se opuseram e demonstraram-se entusiasmadas ao realizarem a sua *performance.*

15 de dezembro

Nota de Campo 211

Local: Sala de Atividades

Tema: Culinária; Alteração da planificação

Hoje seria o dia em que as crianças teriam a oportunidade de realizarem biscoitos, contudo, surgiu um contratempo que impediu que esta atividade se realizasse: a cozinha não tinha tabuleiros para nos ceder uma vez que estavam todos ocupados, devido à ementa do dia. Perante isto, a educadora cooperante aconselhou-me a realizar a atividade noutro dia e a comunicar às crianças o que se tinha passado. Sabia que iria ser uma desilusão para o grupo, pois desde que me tinham visto de manhã que me perguntavam: "É hoje o dia dos biscoitos, boa!", demonstrando muito entusiasmo e interesse. Ao explicar ao grande grupo o porquê de não podermos realizar os biscoitos, reparei que as crianças compreenderam, todavia, ao atentar nas suas expressões faciais/corporais e ao tom de voz, demonstraram alguma tristeza e insatisfação por não realizarem a tarefa prometida. Combinámos realizar os biscoitos quando voltássemos das férias, dado que era uma coisa que as crianças queriam muito fazer e por isso não iria ser esquecida.

Nota de Campo 212

Local: Sala de Atividades

Tema: Natal; Atividade orientada; Matemática; Resolução de problemas

Não existindo os biscoitos para fazer, durante a parte da manhã as crianças fizeram a atividade de completar a imagem dos trenós. A educadora ao observar a imagem que imprimi do trenó, achou por bem que as crianças pudessem recortar o trenó e o colassem numa folha A3 para terem mais espaço para desenharem e pintarem os restantes elementos. Esta atividade foi bem-sucedida, pois as crianças tinham estado atentas à audição da história e todas se recordavam da existência de um trenó, de um pai natal e do seu saco de prendas, bem como das duas renas. As crianças apreciaram desenhar os elementos que faltavam, sendo elas próprias que queriam realizar a atividade, pedindo-me: “Patrícia ainda não fiz o desenho do trenó, posso fazer agora?”; “Eu quero fazer este desenho”.

Enquanto um pequeno grupo realizava esta atividade, outro grupo, ainda mais pequeno, estava noutra mesa a realizar uma atividade de resolução de problema. Cedi uma folha A4 com 5 sacos de pai natal e pedi que as crianças os pintassem. Quando terminavam esta tarefa, pedi que fizessem bolinhas com papel crepe que simulavam os bombons de limão e mirtilos. A cada criança, dependendo da sua faixa etária e capacidades matemáticas, atribuía um determinado número, por exemplo, à Plasticina, criança com 4 anos acabados de fazer, pedi que amachucasse 5 bombons e os distribuísse de forma igual pelos sacos. Observei que apesar de ter o mesmo número de bombons e sacos do pai natal, a criança em questão demorou ainda um pouco a organizar o seu raciocínio, começando a colocar em cada saco dois bombons. De seguida, compreendeu que não conseguia fazer desta forma, então optou por retirar um bombom de cada saco e concluiu que desta forma era capaz de por um bombom em cada saco.

Para a Coração, por exemplo, que aprecia muito a área da matemática e que já realiza pequenos cálculos mentais, pedi que fizesse 25 bombons. Neste caso, a criança começou por colocar os bombons dois a dois em cada saco. Ao compreender que lhe sobrava ainda bombons, colocou mais 2 bombons em cada saco do pai natal. A meio deste processo, apercebeu-se que iriam sobrar mais 5 bombons e por isso, alterou de imediato a sua estratégia e colocou os restantes, um em cada saco do pai natal, chegando à conclusão que em casa saco do pai natal, tinha 5 bombons. Para a Violeta,

criança com 5 anos, mas que ainda não possuí um raciocínio matemático tão apurado, pedi que realizasse a atividade com 15 bombons.

Globalmente, as crianças que realizaram esta tarefa foram capazes de a efetuar com sucesso, uma vez que nem todas o fizeram porque conforme a opinião da educadora, ainda existem crianças que precisam de brincar muito antes de se aventurarem nestas aprendizagens formais que ainda lhes são muito abstratas. Todas utilizaram estratégias diferentes: algumas crianças iam colocando bombom a bombom, outras optavam por colocar dois bombons há vezes e existiam outras crianças que resolviam a questão de imediato. Apenas 3 crianças tiveram muitas dificuldades em realizarem esta tarefa, colocando todos os bombons no primeiro saco, ficando sem bombons para os restantes, ou optando mesmo por colocar aleatoriamente os bombons nos sacos do pai natal. Para estas crianças, sentei-me junto delas e com mais atenção fui auxiliando-as e incentivando-as, ajudando-as a organizarem o seu raciocínio. Apesar desta mediação atenta, nunca dei a resposta às crianças, deixando que experimentassem diversas estratégias e chegassem por fim, à resolução do problema de forma autónoma.

Nota de Campo 213

Local: Biblioteca

Tema: Hora do Conto; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral; Colaboração; Comunidade Educativa; Profissionalidade; Teatro

A hora do conto de hoje foi diferente e especial, pois foi dinamizada com a minha colega de estágio. Uma semana antes, sabendo da azáfama do Natal, conversei com ela e convidei-a a realizar uma animação de uma história de natal comigo, sendo que esta aceitou a minha proposta e começámos a planear este momento em conjunto. Retornámos a contar com a ajuda da responsável da biblioteca, que nos auxiliou a montar o cenário e o fantocheiro, bem como fez uma decoração natalícia na biblioteca, local onde se dinamiza estas sessões com as três salas de educação pré-escolar. Para além destes aspetos logísticos, incluímo-la na dinamização da história, tendo sido o narrador.

Decidimos dinamizar a história: “Feliz Natal, Lobo Mau” de Clara Cunha com o uso de fantoches que cada uma de nós tinha em casa. Realizámos o guião em conjunto e adaptámo-lo para a dinamização. O fantoche do Pai Natal causou bastante sucesso entre as crianças porque era enorme e por isso o espanto foi geral. Apreciaram também

o Lobo Mau e o enredo da personagem, comentando no fim da apresentação da história as suas ações: “O coelhinho era mau para o lobo”; “O Pai Natal era mau?”; “O Pai Natal quis dar uma lição ao Lobo Mau e por isso deu-lhe aquele coelho”. Durante a dinamização da história ouviam-se alguns comentários das crianças, estas riram, quiseram intervir quando eram solicitadas e quando não eram, mas no geral, comportaram-se muito bem, escutando a história e falando com as personagens da história. No fim, colocámos a música “A Todos um Bom Natal” do Coro de Santo Amaro de Oeiras e cantámos em conjunto. As crianças sabiam o refrão e cantavam-no efusivamente, fazendo também elas um coro da Escola do Coração. Os personagens da história, os fantoches, também cantaram com as crianças o que causou alguma histeria entre todas as crianças.

No fim, recebemos um *feedback* bastante positivo das crianças e das adultas. A educadora cooperante da minha colega de estágio disse: “Parabéns! Correu muito bem, foi fantástico”, a responsável da biblioteca disse: “Correu bem! As crianças adoraram” e as assistentes operacionais disseram: “Foi tão giro, muito bem!”. Das crianças do meu grupo ouvi intervenções como: “O Pai Natal era malandro”; “O Coelhinho mordeu o Lobo Mau”; “Eu sabia que eras tu o Pai Natal, conheci a tua voz”; “Eu adoreiiiii o teatro”; “A história era engraçada”.

13ª SEMANA: 01 A 05 DE JANEIRO

01 de janeiro

Interrupção Letiva

02 de janeiro

Interrupção Letiva

03 de janeiro

Nota de Campo 214

Local: Sala de Atividades

Tema: Reunião de Pais; Profissionalidade

No passado dia 20 de dezembro existiu a reunião de pais na organização socioeducativa. Estive presente a convite da educadora e por isso pude, novamente, participar numa reunião com as famílias das crianças. A educadora cooperante saudou os pais, pediu que assinassem a folha de presença e começou a ordem de trabalhos. Iniciou a conversa realizando uma breve avaliação do grupo de crianças, focando-se nos pontos positivos e negativos. Abordou ainda a questão de existirem algumas crianças que irão entrar no primeiro ciclo no próximo ano letivo, todavia, existem algumas que se encontram pendentes. Apresentou também um vídeo com algumas fotografias das atividades desenvolvidas até à data, bem como a momentos da rotina. Segundo a educadora, este foi o melhor modo que arranjou de fazer a avaliação e apresentá-la aos pais de forma mais dinâmica.

No fim do vídeo esclareceu alguns aspetos, focando-se nas atividades mais positivas e enriquecedoras e nas menos interessantes. Apontou a visita do oleiro como uma atividade a não repetir, pois segundo a profissional, dada a experiência reduzida que as crianças tiveram, o preço não compensou. Como atividades mais interessantes, focou a ida ao Pingo Doce para comprarem legumes para fazer a sopa e o projeto dos vulcões que se encontra em desenvolvimento. A educadora explicou às famílias que a visita do geólogo foi muito rica para as crianças, dado os materiais que este trouxe e aos diálogos criados entre o adulto e as crianças. Foi neste momento que vários familiares intervieram: “Ah os vulcões! Já não posso ouvir falar em vulcões lá em casa”, disse um pai a sorrir. Outra mãe acrescentou: “Sim, a Estrela tem estado super

entusiasmada com o projeto dos vulcões!", e outro pai disse: "Eles não fizeram aqui vulcões? É que a Patins queria fazer em casa para trazer para a escola e tudo".

Finda a reunião, alguns familiares das crianças saíram de imediato, despedindo-se apressadamente. Outros pais ficaram na sala a conversa comigo e com a educadora, sendo que foi um momento muito enriquecedor na minha prática. Para além disto, foi também um momento extremamente gratificante, uma vez que pais e mães de várias crianças elogiaram a minha prática educativa:

Mãe da Estrela: A Patrícia tem sido impecável! A Estrela fala imenso de si lá em casa… é Patrícia para um lado, Patrícia para o outro…

Mãe da Coração: Sim, sim… agora que falas nisso a Coração é igual… a Patrícia fez realmente diferença para elas.

Pai da Coração: É que nós notamos isso, porque o ano passado esteve aqui outra profissional durante uns meses e não havia tanta conversa sobre ela, nem entusiasmo

Patrícia: A sério? Muito obrigada! Fico feliz de saber que estou num bom caminho

Mãe da Estrela: Sim, sem dúvida que está! Este é o seu último ano, não é?

Continuei a conversa com estes familiares, sendo que até me deram sugestões e dicas de como arranjar o meu primeiro emprego.

Entretanto a mãe do Paris também se dirigiu a mim, dando-me os parabéns e demonstrando-se surpresa por ainda estar a estagiar: "Ai Patrícia, até pensei que nem vinha! Como é tão perto do Natal… está tudo a correr bem?". Para além disso, a mãe da Violeta também me cumprimentou e deu-me os parabéns pelo meu trabalho: "Patrícia parabéns pelo trabalho que tem feito! A Violeta gosta muito de si, diz que brinca muito com ela! Olhe eu em janeiro trago-lhe uma prenda de Natal, mas tem de ser a Violeta a dar que ela é assim… já me avisou que quer ser ela a dar a prenda à Patrícia". Outros dos pais que estavam na sala também se dirigiram a mim, conversando de forma informal sobre os filhos, fazendo questões sobre o seu dia a dia. Esta foi sem dúvida uma reunião bastante esclarecedora para mim, pois pude compreender que as famílias estão satisfeitas com o meu trabalho na sala de atividades com as crianças. O facto de terem a necessidade de me transmitirem estas informações demonstra que se sentem à vontade comigo para tal. Com isto, concluo que ao longo do estágio fui capaz de criar boas relações com os familiares das crianças, através de conversas informais no quotidiano, presenciando e participando em reuniões pontuais e na receção e comunicação de informações importantes sobre a vida das crianças. Noto perfeitamente que neste contexto de estágio sou vista pelas famílias como um membro da sala, ao

contrário do contexto de creche do ano passado, onde tive algumas dificuldades em me relacionar com os familiares das crianças, uma vez que existia uma clara preferência pelas habituais adultas da sala (educadora e auxiliar).

Nota de Campo 215

Local: Sala de Atividades

Tema: Acolhimento; Rotina; Linguagem Oral;

As crianças chegam à sala e dirigem-se para os sofás. Algumas delas param e vêm ter comigo, dizendo: "Patríciaaa!", abrindo os braços para me darem um abraço e um beijo. Cumprimentei-os com grande alegria, perguntando-lhes se estavam bons e como tinha sido o Natal. Reparei de imediato que existia um grande entusiasmo em falarem sobre a noite tão mágica, porque todos queriam dizer algo. Sentaram-se e eu peguei na caixa de plástico com os lápis de cera e no colete para nomear a criança amiga do dia. Era a Coelha e por isso chamei-a e sentei-me num sofá com as crianças. Coloquei o colete pela cabeça da criança e deixei que esta vestisse as mangas. De seguida, sussurrei o primeiro nome da criança da tabela das presenças: "Plasticina" para a Coelha. Esta chamou a criança em voz alta: "Plasticina" e ela responde: "Presente". A Coelha pegou num lápis de cera e pintou o espaço correspondente à grelha das presenças. Enquanto as presenças eram feitas, algumas crianças iam falando entre si, mas muito baixinho, acabando por não perturbar as restantes. O Leitinho ainda fez algum barulho, gritando e desafiando outras crianças para brincar, saltitando no sofá, tendo precisado de ser chamado à atenção ainda algumas vezes.

Após a marcação das presenças e de cantarem a canção do bom dia, a educadora cooperante sentou-se com o grupo e continuou o acolhimento, marcando o dia do mês, da semana e do ano. Como já não era 2017, mas sim 2018, a educadora levantou-se e foi procurar o cartão correspondente ao ano de 2018. Não o estava a encontrar e por isso o grupo começou a dispersar, pois demorou algum tempo em busca do cartão. Optei por dar continuidade a este momento e com a Coelha continuei a marcação no calendário enquanto a educadora procurava o cartão. Em conversa com a assistente operacional, concluíram que este não existia e era necessário elaborar-se um cartão de 2018. O Tubarão, entretanto, chegou e a educadora foi conversar com o seu pai, para lhe entregar o papel com a avaliação da criança, uma vez que não foi à reunião de pais. Durante este momento fiquei sozinha com o grupo e começámos a

dialogar sobre as novidades e experiências das férias e natal. Conversámos sobre a existência de imensos novos cortes de cabelo, de dentes que caíram e do nosso Natal. As crianças quiseram contar com quem passaram o natal, onde e que prendas receberam nesse dia tão especial. Quando reparei que o grupo estava a ficar muito agitado e impaciente, pois já estavam há 30 minutos sentados, disse-lhes que poderiam ir brincar e organizarem-se, sendo que as restantes crianças que ainda não tinham partilhado o seu natal, poderiam fazê-lo de tarde. A educadora cooperante entrou na sala e eu como não sabia se pretendia fazer algo, perguntei-lhe: "Precisa de falar com eles? É que se não, acho que podem ir brincar". Ela acenou afirmativamente e disse: "Sim, sim, podem organizar-se". Calmamente, pedi que o grupo se distribuísse pelas áreas da sala para brincarem.

Nota de Campo 216

Local: Sala de Atividades

Tema: Relações Interpessoais; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral

No tempo da brincadeira livre, a Coelha e a Bailarina ficaram a falar comigo. A Bailarina é uma criança bastante tímida e reservada, falando sempre muito baixinho e gaguejando até um pouco, contudo, esteve mais de 20 minutos a conversar comigo, contando-me entusiasmada todas as novidades das férias: tinha uma casa nova que estava em obras, a casa antiga dela tem muitos buracos e está velha e por isso tem alguns ratos, que precisou de colocar ratoeiras em casa para apanhar estes animais, que o pai tem bastante medo de ratos e por isso grita e salta para cima das mesas quando os vê, mas também que ia entrar para a patinagem artística. A Coelha esteve sempre ao meu lado a ouvir esta conversa, participando ativamente e contando-me que já andava na patinagem artística e que tinha uns patins com 4 rodas. Como já fui atleta federada de patinagem artística e não sabiam que ambas praticavam este desporto, perdemos algum tempo a conversar sore esta temática. Elas ficaram fascinadas com o facto de eu já ter praticado patinagem artística e de saber muito sobre o assunto.

Nota de Campo 217

Local: Recreio Exterior

Tema: Exterior; Materiais; Equipamentos; Comportamentos; Atitudes

Na parte da manhã estive no exterior com as crianças e fui observando as suas brincadeiras. No geral, observo que as crianças brincam mais com as crianças da sua

sala, contudo, no caso da Coração que tem uma prima noutra sala de educação pré-escolar, observo que ambas brincam com as crianças da sala onde me encontro a estagiar. Observo novamente que o espaço exterior apresenta uma grande pobreza de materiais e equipamentos, pois apenas existem dois balancés e uma estrutura com ferros de metal para as crianças treparem e se pendurarem. Estes materiais são para 75 crianças, ou seja, para três salas de educação pré-escolar, o que origina no maior recreio do dia (almoço), alguns conflitos entre as crianças. Disputam por estes três materiais, empurrando-se ou insultando-se para poderem brincar com eles. Como não têm equipamentos ou materiais suficientes para explorarem, instaura-se o tédio e aumentam os conflitos.

Nota de Campo 218

Local: Sala de Atividades

Tema: Participação das crianças

Na parte da tarde as crianças estavam sentadas no sofá e a educadora começa a falar dos reis magos. Conta brevemente a sua história com recurso a um pequeno fantoche que seria a Befena, a senhora que dava prendas às crianças em Itália. Após isto, a educadora disse que iriam ouvir músicas dos reis e a maior parte do grupo demonstrou alguma insatisfação, sendo que apenas umas 5 crianças disseram "sim". A educadora disse: "Mas vamos aprender uma música, aliás, temos de escolher das 3 que ouvimos hoje de manhã", tendo sido uma criança a propor: "Vamos votar". Neste contexto têm sido inúmeras as vezes em que estes problemas são resolvidos com recurso a votações, o que acho bastante benéfico para a vida do grupo, uma vez que todas compreendem a escolha realizada, pois partiu das suas preferências e das suas escolhas, não reclamando nem protestando da decisão tomada, uma vez que participaram no seu modo de resolução.

A educadora dirige-se para o computador e começa a reproduzir as 3 canções que estão em votação. Coloca a primeira música e pede que as crianças façam silêncio, proibindo-as de dançar. Todavia, passado um minuto do início da canção, quase todo o grupo estava em pé, com umas crianças a dançarem e outras a brincarem. A segunda canção foi colocada e o cenário repetiu-se, tendo até algumas crianças caído no chão devido ao entusiasmo de outras que dançavam efusivamente. Após isto, a educadora ia colocar a terceira música, mas teve algumas dificuldades em encontrá-la no *youtube*, tendo ainda perdido algum tempo a procurá-la. Eventualmente, várias crianças

começaram a dispersar e a brincar e a gritar, deitando-se no chão e rebolando. Fui chamando-as à atenção várias vezes, contudo, em vão, pois não tinham nada para fazer naquele momento e por isso estavam a distrair-se com o que podiam, que neste caso era com as restantes crianças. Isto gerou alguma confusão e a educadora levantando o tom de voz disse: "Olhem quem não está interessado, pode ir sentar-se… não é para estar tudo aos gritos". As crianças observavam a educadora e o ecrã, continuando a brincar. Após alguns minutos, a educadora encontrou a canção e reproduziu-a. As crianças ouviram e no fim, votaram na sua música preferida, tendo ganho com alguma vantagem a última cantiga. A educadora pediu que se sentassem novamente nos sofás e retornou a explicar que iriam aprender a cantar a terceira canção, que precisava apenas de ir retirar a letra da canção. Algumas crianças continuam a dizer que não querem ouvir música dos reis, inclusive a Carmo pergunta: "Quando vamos brincar?".

Antes de se irem organizar para os espaços da sala a educadora enuncia as possibilidades que têm: "Tem pintura…" e é interrompida pelo Príncipe e pelo Tubarão que dizem: "Eu não quero pintura". A educadora diz: "Não querem hoje, fazem amanhã… todos vão fazer". Algumas crianças demonstram ficar aborrecidas com esta situação, sendo que outras começam a pedir para irem de imediato para a pintura (crianças estas que costumam estar todos os dias nessas áreas). A educadora continua: "Para além da pintura temos também o desenho… mas quem for para a pintura e para o desenho tem de fazer pinturas e desenhos sobre os reis magos". Mal a educadora diz isto, surge uma enxurrada de questões: "Mas temos de fazer a estrela? É de dia? Noite? Precisamos de fazer o anjo Gabriel? Um manto? O que é isso? Não posso por relva, porque?". Percebi que as crianças não têm muitos conhecimentos sobre os reis, talvez porque nunca os viram, não tendo muitas referências sobre os mesmos. Julgo que teria sido interessante apresentar algumas ilustrações dos reis, ou até explorar os presentes que levaram ao menino Jesus, pois também surgiram questões relacionadas com estas prendas: "Incenso? Que é isso? Mirra é relva eu sei!". As crianças acabaram por ser obrigadas a fazerem desenhos sobre esta quadra festiva, contudo, tiveram bastante dificuldade nestas ilustrações, demonstrando-se um pouco confusos.

04 de janeiro

Nota de Campo 219

Local: Biblioteca

Tema: Acolhimentos; Equipa Educativa

Acabei de chegar à sala de atividades e as crianças das três salas de educação pré-escolar encontram-se na biblioteca, onde ocorre o acolhimento todos os dias. Ouvi a assistente operacional Su a contar o número de meninos de cada sala e a perguntar qual a sala que tem mais crianças no dia. Pediu ainda para as crianças fazerem padrões menino-menina em fila. Percebi que a adulta demonstra interesse em participar em momentos mais pedagógicos, tendo capacidades para o fazer, dado os anos de experiência, mas também porque diariamente vê e ouve a educadora a trabalhar, reparando-se numa apropriação de estratégias da profissional. Ainda assim, diariamente, observo que a assistente operacional apenas assume funções de vigilância, higiene das crianças e limpeza de diversas áreas da escola. Entretanto começam a entrar na sala de atividades e o Leitinho vem ter comigo, e abraça-me as pernas. Agacho-me ao seu nível de visão e digo: “Bom dia Leitinho! Estás bom?” e ele diz “Sim”, sorrindo para mim.

Nota de Campo 220

Local: Sala de Atividades

Tema: Diário de Grupo; Assembleia

Quando informei as crianças que íamos para a motricidade a Coração perguntou: “E a Assembleia?”. Expliquei-lhes que não tínhamos feito a Assembleia porque andámos ocupados com o Natal e não tivemos tempo, tendo ficado combinado que amanhã, iríamos discutir os aspetos do Diário, de modo a fazermos assim a nossa Assembleia e planearmos a motricidade. Esta sua intervenção permite-me perceber que a Assembleia semanal é algo importante para as crianças e pela qual sentiram falta.

Nota de Campo 221

Local: Sala de Atividades / Ginásio

Tema: Motricidade; Ginásio

Após realizar o acolhimento matinal com as crianças, marcando as presenças, calendário e o tempo, questionei-as: “Hoje é quinta-feira…. É dia de quê?”. De imediato todo o grupo disse: “Motricidade!!”, gritando e sorrindo entre si. As crianças apreciam bastante estas sessões de motricidade, o que me deixa muito feliz, pois tenho vindo a dinamizá-las desde o início do ano letivo, e o prazer que todo o grupo evidencia nestes momentos poderá estar relacionado com a minha ação educativa. Para além disso, este

grupo aprecia momentos de liberdade de movimentos, necessitando de os ter diariamente, sendo as sessões de motricidade um dos momentos mais indicados.

A sessão correu muito bem e apesar de ter sido eu a planeá-la para as crianças, estas adoraram os jogos escolhidos, o que pode demonstrar que já conheço bem o grupo e sei adaptar as minhas intencionalidades aos seus gostos e interesses. O aquecimento correu bastante bem, dado que as crianças se moveram livremente pelo espaço, esquivando-se dos obstáculos existentes e das restantes crianças. Demonstraram conhecer bem o jogo, pois cumpriram as regras e orientações acordadas, não tendo existido qualquer tipo de conflito, exceto duas crianças que chocaram uma com a outra, tendo-se magoado um pouco. Ouvi ambas e confortei-as, observando onde se tinham magoado para observar se estava tudo bem e dando-lhes um beijo para se acalmarem. Retornaram ao jogo um pouco sensíveis, mas rapidamente esqueceram o sucedido e começaram novamente a jogar. Ao longo do jogo ouvia-se: "1,2,3, macaquinho do chinês …. Ahh eu vi-te a ti… vai lá para trás… tu estás a mexer-te!". As crianças sorriam e compreendiam que tinham perdido, aceitando esse facto e retornando a iniciar o jogo desde o ponto de partida.

O jogo central da sessão foi um jogo pedido pelas crianças há uns tempos, mas que na altura não existiu oportunidade para o dinamizar. As crianças já conheciam este jogo, mas ainda assim, reforcei e ressaltei as ideias principais para que não existissem enganos ou mal-entendidos. Todo o grupo sem exceção apreciou este jogo, demonstrando *fairplay* mesmo quando o macaquinho do chinês os via a mover e tinham de voltar para o início, não tendo existido nenhum conflito neste sentido. O tempo do jogo permitiu que várias crianças fossem o macaquinho do chinês, possibilitando mais experiências e oportunidades.

O retorno à calma foi uma das maiores surpresas para mim, porque escolhi este novo jogo, mas as minhas expectativas eram muito baixas quanto à sua concretização com sucesso. Como para este jogo era preciso que as crianças soubessem qual era a sua esquerda e direita, e como já reparei que para algumas crianças a lateralidade ainda não se encontra completamente consolidado, julguei que seria muito mais moroso e difícil a sua realização. Todavia, todo o grupo me surpreendeu positivamente, porque compreenderam perfeitamente o jogo e apesar de ser evidente que algumas crianças ainda confundem a direita com a esquerda ("Qual é a tua direita? Não Bailarina, essa é a esquerda"), todas sem exceção decoraram com sucesso as crianças que estavam ao seu lado.

Antes de pedir que o grupo se dispersasse pelo espaço, tirei uma fotografia para depois confrontar com a roda final. Quando disse "Já" as crianças começaram a reunir-se e retornaram a formar a roda sem qualquer problema nem dificuldade. Sinceramente menosprezei as capacidades das crianças enquanto grupo, pois achei que iriam demorar muito mais tempo a reorganizar-se, que iriam existir algumas discussões entre algumas crianças e que seria quase impossível retornarem a fazer a mesma roda. Fui completamente surpreendida por todas as crianças, porque colaboraram entre elas e ajudaram-se: "Não, não, tu não és ai ao é do Paris… és aqui! Sim, sim aqui! Rápido". Mal se organizaram, sentaram-se no chão e fizeram silencio, quase como me dizendo: "Já está! Fácil!". Confirmei criança a criança com a fotografia que tinha tirado e no fim dei os parabéns ao grupo e batemos palmas. As crianças apreciaram tanto este jogo que pediram para o repetir, contudo, o tempo já estava apertado e por isso prometi às crianças que iríamos jogar na próxima terça-feira.

Nota de Campo 222

Local: Sala de Atividades

Tema: Recreio; Rotina;

Na hora do recreio de hoje as crianças não puderam ir para o exterior porque estava mau tempo, apesar de não chover, foram encaminhadas para o ginásio. Apesar de ser um espaço reduzido para 75 crianças, é um local preferível a ficarem fechados na sala o dia todo. Sentei-me num banco sueco para tirar algumas notas de campo e o Super Homem chega perto de mim e diz: "Patrícia tens de vir a minha casa". Achei a sua intervenção engraçada e disse: "Ai sim? E porquê?". Ele olha para o chão e depois para mim e diz: "Porque tu brincas comigo e assim brincavas em minha casa também". A Rosa veio ter comigo saltitando e sentou-se ao meu colo, afagando o meu cabelo. A Luna chegou-se junto a mim e começou a contar-me sobre o que tinha feito ontem em casa com a sua mãe.

Nota de Campo 223

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do Conto; Temperamento; Comportamento; Conflitos

Na hora do conto de hoje consegui estar com o Leitinho durante toda a hora do conto. Apesar de ter protestado algumas vezes, fui capaz de o manter sossegado e a ouvir a história. Recordo-me que no início do estágio era difícil mantê-lo calmo durante

os 30 minutos e era evidente que a criança em questão não queria ouvir a história nem estava importada com aquele momento. Hoje disse-me: “ouvir a história”, demonstrando que queria escutar a história e que estava interessado. Ficou sentado ao meu colo o tempo todo, num profundo estado de calma, dado que até se ouvia a sua respiração profunda. Observava os colegas e o livro, debruçando-se para observar as imagens. Isto demonstra que apesar de ter passado 4 meses a protestar, gritar e agredir durante estes momentos da hora do conto, após este tempo todo foi um sucesso o Leitinho ouvir a história.

Quando desci sozinha com ele para a hora do almoço, pois precisei de lhe apertar os atacadores, percebi que sabe a canção rotineira de ir para o almoço, cantando-a toda sem se enganar. Ainda na hora do almoço pude perceber que o Legos é capaz de comer sozinho precisando apenas de incentivo, contudo, várias vezes para acelerar o processo dão-lhe a comida à boca.

Nota de Campo 224

Local: Átrio

Tema: Rotina; Equipa Educativa

Quando estava a regressar da minha hora de almoço, observei que a Bailarina e a Coelha estavam sozinhas no átrio a remexerem na caixa dos brinquedos. A Bailarina ao ver-me deu um salto e a Coelha virou-se muito aflita. Perguntei o que estavam a fazer e elas riram-se. Disse-lhes: “Vá, tirem os brinquedos que precisam e vão brincar lá para fora que está um solinho tão bom”. Comecei a entrar na sala e a Bailarina pergunta: “A Su está aí?” e eu disse que não. Ela suspirou de alívio e esboçou um grande sorriso. Intriguei-me com aquela atitude e perguntei: “Mas qual era o problema de a Su estar aqui?” e ela respondeu: “Se estivesse aí a Su discutia connosco”. Compreendi de imediato o seu comportamento, uma vez que é proibido que as crianças permaneçam sozinhas no átrio durante a hora do almoço, sendo-lhes apenas permitido irem à casa de banho, ou irem procurar um casaco ou brinquedo. Como as crianças já deviam de estar há algum tempo no átrio a brincarem, ficaram com receio que a assistente operacional as apanhasse em flagrante e ralhasse com elas.

05 de janeiro

Nota de Campo 225

Local: Sala de Atividades

Tema: Participação das crianças; Culinária; Interesses

Hoje foi finalmente o dia em que as crianças puderam fazer os biscoitos de canela como tanto queriam fazer. Reuni as crianças no tapete e conversei com elas sobre a confeção dos biscoitos. Apresentei-lhes a receita dos biscoitos que fiz especialmente para as crianças. Mostrei a folha com os ingredientes e perguntei: "Quem sabe o que é isto?". As crianças disseram: "É a receita dos biscoitos!"; "Tem farinha, canela… olha ovos!". Retornei a questionar: "Uma receita? Mas o que é uma receita?". A Coração e a Princesa disseram: "É um sítio onde está escrito o que precisamos para fazer um bolo ou biscoitos" e a Arco-Íris completou: "Mostra como devemos fazer as coisas". Elogiei-as, dizendo: "Muito bem! E como se chamam estes aqui [apontando para os ingredientes]". A Estrela disse: "São os ingredientes" e eu retornei a perguntar: "Ingredientes? O que é isso?". As crianças rapidamente responderam: "É o que precisamos para fazer os biscoitos". Após isto, revimos em grande grupo os ingredientes um a um e as crianças foram identificando-os.

Para iniciar a confeção dos biscoitos reuni um pequeno grupo de 5 crianças para começarem a fazer a massa. Ficámos na mesa mais pequena da sala para que as restantes crianças pudessem continuar a brincar e também pela existência de uma ficha elétrica por perto, que seria necessária para bater a massa mais tarde. Apresentei a balança e disse: "Quem sabe o que é isto?" e apesar de até ser uma balança elétrica, as crianças ainda demoraram a identificar este instrumento de medição: "É uma bimby!"; "É um prato"; "É uma batedeira!!", até que a Estrela disse: "É uma balança!". Questionei: "Para que servirá esta balança?" e as crianças responderam: "Para por a farinha e o açúcar"; "Para medir". Retornei a perguntar: "Medir? Medir o quê?" e as crianças disseram-me: "Para medir a farinha e o açúcar". Com estas conclusões disse: "Então olhem, temos de colocar 700 gr de farinha, ou seja, tem de aparecer aqui no ecrã um 7 um 0 e outro 0". O espanto foi geral: "Uau! 700gr é muitooo". Uma das crianças foi colocando farinha até ver no visor 707 e exclamou: "Oh, olha Patrícia… Já tá 70 mas está 7". Perante isto questionei: "Então e porque achas que isso aconteceu?" e todo o grupo ficou a observar o visor da balança atentamente. O Golfinho ao fim de um tempo disse: "Foi porque puseste a mais". Após esta conclusão, a Violeta começou a retirar o excesso e quando viu 700 no visor ficou muito contente.

De seguida perguntei ao grupo: "Então e agora o que fazemos?" e o Legos olha para a receita, pega e começa a observar, quase como se lesse e acabou por me dizer:

“Estamos aqui? [acenei afirmativamente com a cabeça]. Então agora temos de por o açúcar, não é?”. A Violeta e o Golfinho olharam também para a receita e disseram: “Sim sim, o Legos tem razão, agora é o açúcar”. A Rosa pegou no pacote e prontificou-se a pesar o açúcar necessário, neste caso, eram 200gr. A Violeta disse: “200 é menos, não é?” e eu questionei: “Menos que o quê?”. Ela olha para a farinha, abanado a tigela e diz: “Vai ser menos que a farinha não vai?”. O Golfinho disse: “Pois porque 7 é maior que 2”. Elogiei o seu raciocínio e confirmei que realmente iria ser menos e que já iríamos ver. Pesou-se o açúcar e misturou-se com a farinha, sendo que as crianças foram capazes de observar que realmente o açúcar tinha menos quantidade que a farinha.

Seguidamente, a Rosa pegou na receita e começou a observá-la, concluindo: “Falta a manteiga, posso por?”. Dei um bocado de manteiga a todos para que a partissem e colocassem no recipiente. A Estrela após completar esta tarefa, olhou para a receita e informou: “Agora temos de mexer tudo, olha aqui a batedeira”. Assim sendo, liguei a batedeira e passei-a para as mãos de uma criança e assim sucessivamente. Foram capazes de usar a batedeira de forma autónoma e com a segurança necessária. Sendo que todos bateram a massa, esta acabou por ficar bem amassada e com a consistência correta. Passou-se então para a fase seguinte e tão esperada como o uso da batedeira: partir os ovos. As crianças partiram-nos para dentro da tigela com um grande prazer e gosto. A Coração inclusive disse-me: “Foi a primeira vez que parti um ovo Patrícia”. Fiquei um pouco espantada com esta sua intervenção, mas por outro lado, penso que é exatamente este o objetivo da educação pré-escolar: proporcionar experiências variadas às crianças, que fora deste contexto não poderiam vivenciar ou mais dificilmente teriam esta experiência. Entretanto duas crianças saíram para irem terminar a sua coroa do dia de reis e entraram para este pequeno grupo outras crianças. Ao longo da atividade foram entrando e saindo crianças, sendo que desta forma todas as crianças puderam participar na confeção dos biscoitos.

No fim, com a massa feita as crianças amassaram-na e começaram a modelar os biscoitos. Cada criança moldou o que quis, sendo que algumas demonstraram alguma dificuldade em fazê-lo e por isso dei algumas ideias e sugestões do que poderiam fazer com a massa dos biscoitos. À medida que modelavam os biscoitos, estes iam sendo colocados num tabuleiro para irem ao forno. A assistente operacional ajudou-me neste momento, dado que untou os tabuleiros com manteiga e farinha, levando os primeiros dois tabuleiros para a cozinha. Apesar de a minha intenção ser levá-los com as crianças, ainda assim, sobrou o último tabuleiro que levei à cozinha com

as restantes que não tinham tido a oportunidade de fazer os biscoitos. Apesar de não terem participado na confeção dos biscoitos, ficaram muito orgulhosos de levarem o tabuleiro para a cozinha, sorrindo e cantando pelo caminho.

Nota de Campo 226

Local: Sala de Atividades

Tema: Dia dos Reis; Canção

No fim do lanche ao invés de ouvirem a história na hora do conto, a educadora cooperante encaminhou as crianças para as duas salas de educação de pré-escolar e para as duas salas de 1º e 3º ano para cantarem a canção que aprenderam sobre o dia dos reis. Na parte da tarde irão às restantes salas cantar a canção.

Nota de Campo 227

Local: Sala de Atividades

Tema: Recreio; Necessidades das crianças;

Considerando o mau tempo existente e a chuva, as 75 crianças, durante a hora do almoço, ficaram, novamente, na sala de atividades onde me encontro a estagiar. Como no início do estágio a assistente operacional reclamava que as crianças não arrumavam a sala durante estes momentos, optou-se por colocar as crianças a verem filmes e ouvirem músicas durante estes tempos, sentadas no chão. Algumas crianças pedem: “Podemos dançar?” e a assistente responde que não, que ninguém pode dançar porque está muita gente na sala e podem magoar-se. Após uns 2 minutos de música reparo que as crianças que estão perto da zona dos sofás dançam e saltam, no entanto, as restantes não têm permissão para tal.

Quando chega perto da hora de regressarem às suas salas, a assistente operacional da minha sala diz: “Agora quem se portou mal vai ajudar a arrumar as mesas, vamos embora Príncipe, Arco-Íris….”. Fiquei um pouco confusa com esta “punição”, porque geralmente as crianças até apreciam bastante ajudar nestes momentos de arrumação e organização da sala. Para além disto, julgo que não é muito positivo usar a arrumação da sala como forma de castigar as crianças por comportamentos menos corretos, uma vez que poderá causar uma aversão a arrumar a sala.

Nota de Campo 228

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar; Necessidades das Crianças; Profissionalidade

Na parte da tarde o Banana perguntou: “Não vamos fazer a Assembleia?”. Eu retornei a questionar: “Querem fazer a assembleia?” e existiram opiniões distintas. Ainda assim, as crianças passaram o dia a fazer biscoitos e a irem a todas as salas da escola cantarem uma canção e por isso não tinham tido tempo para brincarem mais livremente. Eu disse: “Mas se calhar fazemos na segunda-feira” e a educadora cooperante concordou, dizendo que era melhor fazer depois.

14ª SEMANA: 8 A 12 DE JANEIRO

8 de janeiro

Nota de Campo 229

Local: Sala de Atividades

Tema: Assembleia; Diário de Grupo; Participação das Crianças; Profissionalidade

Hoje, finalmente, pude dinamizar o momento da Assembleia com as crianças. O mês de dezembro acabou por ser engolido pelo tema do Natal, sobrando pouco tempo para a realização do projeto dos vulcões, bem como dos momentos da Assembleia. Apesar de terem passado algumas semanas sem a dinamização deste momento, as crianças ainda se recordavam da dinâmica da Assembleia, pedindo-me para iniciarem a análise na coluna "o que gostámos menos", até porque a primeira coluna não tinha nenhuma ocorrência. O diário de grupo apresentava-se da seguinte forma:

O que gostámos mais	O que gostámos menos	O que fizemos	O que queremos fazer
	"Não gostei que o Paris me tivesse cuspido para a cara" – Super-Homem		"Quero fazer o jogo da batata quente e do mata" - Luna
	"Não gostei que os meninos estivessem a falar durante a contagem das frutas. Eu não te conseguia ouvir" – Golfinho e Plasticina		Planificação das Sessões de Motricidade: - O Rei manda - O Chão é lava - Camaleão - O jogo do Anel - Futebol - O vulcão adormecido - Jogo da roda
	"Não gostei que o Príncipe me		

	empurrasse quando vínhamos cá para cima" - Patins		
	"Não gostei que o Príncipe me tivesse dado um pontapé na pilinha e no rabo" - Paris		

As crianças foram muito participativas, escutando as ocorrências e opinando sobre as mesmas. Apesar destes registos terem sido quase do mês de dezembro inteiro, observei que o facto de terem apontado no diário de grupo, fez com que ainda se recordassem das situações ocorridas. Gostaria de ter feito o diário de grupo de forma consistente durante todas as semanas, mesmo no mês do natal, mas não tendo sido possível, foi interessante averiguar que o grupo ainda se lembrava dos conflitos que existiram e dos seus contextos, bem como do que queriam fazer.

Surpreendentemente, desta vez, o grupo respeitou os seus pares, escutando cada um e falando apenas quando o presidente da Assembleia autorizava. Ao analisarem a coluna das ocorrências "o que gostámos menos", quase todas as crianças indicaram ideias e estratégias para melhorar as situações conflituais do quotidiano, dando sugestões realmente interessantes e viáveis. A título de exemplo, o Tubarão aquando a audição do conflito entre o Paris e o Príncipe disse: "Mas Paris para a próxima não podes dizer isso, porque ofendes as pessoas" e a Coração disse: "Pois mas o Príncipe não pode bater… se tiver chateado vai-se embora e ignora ou chama um adulto". Refletiram e combinaram ainda duas regras: silêncio para se concentrarem durante a contagem das frutas e fazerem filas direitas sem se empurrarem nem passarem à frente. Acredito que o facto de terem sido as próprias crianças a identificarem o excesso de barulhos e confusão durante este momento do dia e combinarem estas pequenas regras em grande grupo, poderá melhorar os comportamentos, dado que foram as próprias crianças a envolverem-se na resolução desta questão.

Como é habitual, planearam as sessões de motricidade da presente semana e ainda manifestaram interesse em terminarem as pinturas dos dois últimos vulcões.

Nota de Campo 230

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Brincadeira livre

As crianças organizaram-se pelas áreas de interesse da sala. A área da casa está fechada durante a parte da manhã, uma vez que em conversa informal com a educadora cooperante, esta zona fica muito desarrumada e as crianças demoram muito tempo a arrumá-la, atrasando a hora do lanche da manhã. Observo as crianças pela sala: o Paris, Super-Homem, L. e Legos estão na área dos jogos de chão, brincam em conjunto, conversando e inventando situações (Paris: "E vem aí o senhor do lixo…"; Legos: "Não, ainda não vem porque isto não tá pronto"). A Patins e a Violeta saltitam pelas diversas áreas, observando o que as crianças faze. A educadora diz para elas irem arranjar algo para fazerem e não andarem a passear pela sala e ambas se dirigem para a biblioteca.

A Coração, Arco-Íris, Estrela, Princesa, Bailarina, Golfinho e Luna estão na área dos desenhos e pinturas, dando largas à sua imaginação, rabiscando e pintando as folhas em branco. Conversam entre si, observam os desenhos e até combinam fazerem um desenho igual. O Banana, Desenhos e Tubarão estão nos jogos de mesa com várias peças espalhadas na mesa. O objetivo do jogo é realizarem construções conforme os cartões de instrução, contudo, estes estão dentro da caixa e o grupo arranja formas diferentes de exploração das peças, criando robôs, animais e transportes. Ao lado destes, encontra-se a Rosa, a Carmo e a Coelha que estão a brincar com um jogo de encaixe de peças. Chegam a disputar quem deve meter que peça e quem pode ajudar, sendo que a Rosa pede que a Carmo saia da brincadeira porque segundo ela, aquele jogo só dava para duas pessoas. O Príncipe também está nesta mesa com um jogo de encaixe, brincando sozinho, todavia, está alerta do que se passa no resto da mesa, pois observa as construções das outras crianças enquanto faz a sua. Entretanto, o Mateo que estava na área da garagem pede às crianças dos jogos de chão para que saía pelo menos uma, porque só podem estar 4 e ele quer entrar.

Ao chegar a hora do lanche, a educadora cooperante informa as crianças que é hora de arrumar. Após esta arrumação, organizei as crianças para irem buscar o lanche arranjando uma estratégia diferente para que este momento de transição não fosse tão aborrecido. Solicitei as crianças a levantarem-se para irem buscar o seu lanche conforma a inicial do seu nome, pelas idades, pelo sexo, variando para ser sempre uma

surpresa e estarem atentas e concentradas. Quando estavam todas sentadas a comerem as suas frutas fiz a habitual contagem das frutas com o grupo.

Nota de Campo 231

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina

Antes de ir para o recreio exterior a Coração abordou-me, perguntando: “Patrícia quando fazemos a divulgação dos vulcões?”. Disse-lhe que podíamos fazer quando quisessem, mas que tínhamos de comunicar esta sua vontade ao grande grupo. Ela concordou e disse que na hora do conto não se ia esquecer de informar o resto das crianças. No meu tempo de hora de almoço, a Coração ainda veio ter comigo à sala, perguntando-me se não ia para o recreio com eles. Perante esta sua insistência e visto que tinha disponibilidade para ir para o parque com o grupo, disse-lhe que iria descer rapidamente. Ela sorriu e fechou a porta, dizendo: “Estamos à tua espera”.

9 de janeiro

Nota de Campo 232

Local: Ginásio

Tema: Motricidade

A sessão de hoje correu bastante bem, até porque foi planeada com o grupo de crianças. O jogo de aquecimento foi o jogo do chão é lava e como as crianças adoram tanto este jogo, naturalmente costuma correr muito bem, tal como aconteceu hoje.

O jogo central da sessão foi o Camaleão, também pedido pelas crianças durante a Assembleia. Todas participaram ativamente e mais uma vez foi uma excelente oportunidade de observar a capacidade de identificarem as cores, a velocidade do tempo de reação-ação e as diversas estratégias que utilizavam para cumprir as regras do jogo, ou seja, às vezes em vez de desatarem a correr para uma cor, olhavam para a própria roupa na tentativa de descobrirem a cor pretendida. Caso a encontrassem era frequente passarem por mim e dizerem-me: “Eu não tenho de correr eu já tenho aqui roxo”. Quando a cor verde foi dita várias crianças também compreenderam rapidamente que o chão era dessa cor e então lançavam-se para a superfície e ficavam deitadas no

chão. Foi possível ainda reparar que a Boneca já é capaz de identificar melhor as cores, contudo, ainda possui grandes dificuldades em nomeá-las.

O jogo final de sessão foi o jogo da roda que foi repetido porque as crianças gostaram muito de o fazer e pediram para o jogarem de novo. Este jogo tem sido uma agradável surpresa para mim, pois sempre tive vontade de experimentar dinamizá-lo com este grupo, todavia, o receio foi sempre maior. Já na sessão anterior tinha ficado espantada com o facto de o grande grupo ter compreendido as regras tão bem e se organizado sem problemas e desta vez aconteceu o mesmo. Algo que foi diferente foi quando 3 crianças se aperceberam que não estavam sentadas no lugar correto e pediram-me tempo para se reorganizarem. Foi bastante interessante o facto de as crianças terem compreendido que não estavam bem e terem a autonomia suficiente para trocarem de lugares, organizando-se corretamente. Isto demonstra-me que o grupo compreendeu claramente as regras do jogo e cooperou entre si, ajudando-se mutuamente, já que algumas crianças intervieram dizendo: “Mas Plasticina tu não és aí”.

Nota de Campo 233

Local: Sala de Atividades

Tema: Rotina; Recreio Exterior

A Bailarina na hora do lanche chama-me para ir para o recreio com ela. Informo-a que vou esperar um bocado pela Carmo que ainda está a comer a sua banana e que depois desço para ir ter com eles ao parque. Ela sorri e acena a cabeça afirmativamente, saindo da sala.

Nota de Campo 234

Local: Refeitório

Tema: Curiosidade; Questões; Pesquisa

A Patins durante a hora do almoço pergunta-me se os dentes são ossos, uma vez que o dente da Flor caiu há uns dias e isto suscitou curiosidade no grupo. Aliás, várias crianças têm os dentes a abanar e isto tem sido algo bastante significativo para as crianças. Perante esta questão disse-lhe: “Olha… é uma boa pergunta. Eu não sei! Temos de pesquisar!”. De imediato esta diz: “Sim!!!! Podemos ver no computador” e o Mateo que estava ao seu lado acrescentou: “Na biblioteca da sala também há um livro sobre dentes, podemos ir ver”. Achei estas intervenções muito interessantes, uma vez

que me recordei de uma situação que ocorreu no inicio do estágio em que uma das crianças do grupo me fez uma questão e quando eu disse que podíamos ir pesquisar, esta disse-me: “Pesquisar? O que é isso?”. Penso que o facto de ter implementado a Metodologia de Trabalho de Projeto com este grupo, desenvolveu aspetos muito importantes relacionados com a metodologia de investigação. Hoje em dias as crianças compreendem que podem ter questões e que para as pesquisarem podem ir ao computador ou aos livros, sendo esta competência essencial para o resto das suas vidas.

Ao chegarmos à sala o Mateo foi procurar o livro na biblioteca, mas compreendemos que não tinha a resposta que procurávamos. De seguida a Patins disse: “Vamos ver no computador”. Chamou alguns colegas que também tinham interesse em descobrir esta informação e ao juntar cerca de 6 crianças, iniciámos a nossa pesquisa. Li-lhes as informações e as crianças acabaram por descobrir que os dentes não são ossos. Assim que perceberam isto, a Patins disse: “Viste? Eu disse que não eram ossos” e o Golfinho respondeu-lhe: “Eu achava que eram…”. Começaram a discutir as hipóteses prévias, informando-me quem achava que era um osso e quem não achava. Para que esta pesquisa não se reduzisse apenas a uma resposta de sim ou não, continuei a investigar mais e li-lhes: “Aqui no google diz que os dentes não são ossos, mas que são muito parecidos… porque será?”. A Violeta disse: “Porque são brancos e duros também” e o Mateo disse: “sim são duros e os nossos ossos também, olha aqui [bate no joelho]”. Confirmei que as suas intervenções estavam corretas, acrescentando que tal como os ossos, os nossos dentes precisam de vitaminas e cálcio. A Bailarina diz: “O que é isso?” e o Tubarão disse: “São coisas que fazem bem à saúde… eu lembro-me porque estava na roda dos alimentos”.

10 de janeiro

Nota de Campo 235

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto dos Vulcões; Comunicação

No início da semana a Coração questionou-me quando iríamos realizar a apresentação do nosso projeto e mediante esta intervenção, decidi conversar com o grupo, para recordarmos o explorado e planearmos a divulgação. Para isto, optei por realizar uma apresentação digital com as atividades que as crianças tinham vivenciado

até à data, para podermos relembrar aprendizagens e vivências. As crianças apreciaram este momento, uma vez que ao observarem as fotos iam-se identificando a si próprias e às restantes crianças, tendo sido muito fácil realizar esta síntese recapituladora dos conhecimentos explorados até ao momento, pois as crianças envolveram-se na descrição das atividades que iam vendo nas fotografias. Com isto, revimos as questões na teia e verificámos que já tínhamos respondido a todas as nossas curiosidades e que por isso, estava na altura de fazermos a comunicação do projeto. Começámos a conversar sobre a divulgação, para a planearmos. As crianças transmitiram-me que queriam expor os seus trabalhos pelas paredes, bem como colocarem os seus vulcões em erupção.

Nota de Campo 236

Local: Sala de Atividades

Tema: Portefólio

Na parte da tarde a Coração fez um desenho e entregou-mo, dizendo: "Quero por no meu portefólio, porque o fiz com a Estrela e ela é muito minha amiga!". Escutei-a e abarquei a sua ideia, colocando de imediato o desenho no portefólio escrevendo a sua justificação. De seguida, ela diz-me: "O que precisamos de fazer mais para o Portefólio?". Perante este seu interesse, eu disse-lhe: "Olha, podemos fazer divisórias… sabes o que são?". Ela abanou negativamente a cabeça e eu levantei-me, fui buscar o seu dossier de trabalhos da sala e abri-o: "Olha, estás a ver o teu dossier com os trabalhos? Vês estas folhas coloridas? São divisórias… separadores percebes? É para organizarmos melhor os teus desenhos e fotografias". Ela disse: "Ah sim, já sei… mas vais organizar como?". Eu perguntei-lhe como ela queria fazer e esta respondeu-me: "Podemos por um separador com desenhos… e com fotos". Eu disse que era uma excelente ideia e que poderíamos colocar os seus desenhos e fotos em vários separadores.

Ela olhou para o separador fluorescente do dossier da sala e perguntou: "O que está aqui escrito?" e eu disse: "Diz: Área da Formação Pessoal e Social… é o separador que tem as coisas que tu mais gostas, que fazes com os teus amigos, as coisas que fazes sozinha, como apertar os sapatos ou arrumar os jogos da sala… percebes?". Ela disse: "Ah tá bem… então podemos também por assim no meu portefólio… assim não te enganas a organizar". Achei muito interessante este seu cuidado para comigo e disse-lhe: "Se achas boa ideia podemos fazer… então olha também temos um separador da

motricidade, outro da música, mais um das artes…". Ela disse: "Mas eu não sei ler… se calhar é melhor fazer alguns desenhos para sabermos melhor". Elogiei a sua ideia e disse que poderíamos fazer dessa forma. Assim foi: a Coração foi autonomamente recolher uma folha colorida ao seu gosto e começou a desenhar "coisas da motricidade e coisas de amigos", segundo ela.

11 de janeiro

Nota de Campo 237

Local: Ginásio

Tema: Motricidade

A sessão de motricidade de hoje também foi planeada completamente pelo grupo de crianças aquando a realização da Assembleia. O jogo da estátua foi pedido pelo grupo uma vez que as crianças me disseram querer que eu utilizasse a pandeireta no aquecimento. Apesar de não jogarmos há algum tempo, as crianças recordavam-se das regras e levavam-nas muito a sério, enunciando: "Não podemos nem respirar, só mexer os olhos". Gostei muito de dinamizar este momento com as crianças pois reparei que estavam realmente divertidas e a brincarem enquanto jogavam. Ao longo da realização destas sessões de motricidade tenho sempre tentado fazer com que sejam momentos divertidos, prazerosos e de brincadeira. Penso que só desta forma as crianças gostam genuinamente destes momentos de expressão motora, desenvolvendo as suas capacidades enquanto brincam.

O jogo dos peixinhos foi planeado com o grupo na Assembleia e também correu como pensado. O único aspeto crítico neste jogo é mesmo o facto de ser necessário o adulto incentivar os peixinhos a entrarem e saírem da rede dos pescadores, porque o receio de serem apanhadas faz com que as crianças peixes fiquem muito tempo fora da rede, esperando que os pescadores baixem os braços. Porém, as crianças aceitam muito bem o incentivo do adulto, até sorrindo, pois, compreendem que estão a infringir uma regra, quando ficam muito tempo sem entrarem e saírem da rede dos pescadores.

O jogo da Batata Quente é também um jogo bastante apreciado pelo grupo, no entanto, ocorreu uma situação de conflito durante este momento. O grupo estava a jogar calmamente quando a batata queimou nas mãos do Príncipe e este foi consequentemente eliminado, o que gerou insatisfação na criança em questão. Ao ouvir as outras crianças dizerem: "Ahhh Príncipe queimou em ti, sai", ficou muito incomodado

começando a dizer: “Não, não perdi”. Expliquei-lhe: “Príncipe, desta vez foste tu… não tem mal! Dá lá a bola à Carmo”. Este recusou-se, dizendo: “Não dou porque eu não perdi”. Neste momento percebi que o Príncipe já estava aborrecido e começou a ser desrespeitoso comigo e com as restantes crianças: “Não dou bola não! Eu não perdi! Vocês são mentirosas”, dizia ele aos gritos. Tentei transparecer tranquilidade na minha postura corporal e vocal e retornei a dirigir-me a ele, ao seu nível de visão: “Príncipe, tu conheces as regras, quando a batata queima numa criança, ela perde e afasta-se para trás. Dá a bola à Carmo se faz favor”. Ele acenou a cabeça negativamente, escondendo a bola entre as suas pernas. O restante grupo começou a ficar agitado e a dizer: “Fogo Príncipe, perdeste vai lá para trás”.

Para que o conflito não se prolongasse, agarrei-lhe num braço e expliquei-lhe: “Príncipe se não sabes respeitar as regras e cumpri-las, não podes jogar porque vais atrapalhar o jogo” e estiquei a mão para que me desse a bola. Ele afastou-se e disse novamente: “Eu não perdi”. Neste momento pensei em duas coisas: ou criava um braço de ferro com a criança, tentando tirar-lhe a bola ou então iria sentar a criança num banco para que se acalmasse e iria buscar outra bola. Ora, tendo conhecimento do temperamento da criança e compreendendo que ainda possui alguns traços de egocentrismo, não aceitando neste caso o facto de que perdeu o jogo, lidando com essa frustração de uma maneira diferente e como também tinha o restante grupo a observar e à espera da bola, decidi-me pela segunda opção. Informei o Príncipe: “Percebo que estás aborrecido, mas é a regra do jogo. Agora dás-me a bola para os teus colegas continuarem a jogar?”. Ele disse que não, agarrando a bola com força contra o seu peito e eu disse-lhe: “Então vens comigo se faz favor”, agarrando-lhe no braço e encaminhando-o para o banco. Neste momento não lhe expliquei verbalmente porque o sentei, pois já tinha perdido muito tempo na resolução do conflito e o grande grupo já estava a começar a ficar agitado.

Fui procurar outra bola na sala de arrumações e o jogo continuou. Percebi que a educadora cooperante foi conversar com a criança em questão e passado uns minutos, o Príncipe dirigiu-se a mim e esticou-me a bola: “Patrícia toma”. Eu olhei e disse: “Obrigada”. No fim da sessão de motricidade, falei com o Príncipe, explicando-lhe novamente as regras do jogo e dizendo-lhe porque o tinha sentado. Ele apenas me disse: “Eu queria jogar e por isso não queria dar a bola”. Esta criança tem uma estabilidade emocional bastante inconstante, tendo demonstrado ao longo de algumas sessões de motricidade que compreende muito bem as regras do jogo e reconhece-as,

todavia, ainda não é capaz de entender às vezes nos jogos existem resultados, tendo de aceitar que pode perder ou ganhar.

Nota de Campo 238

Local: Refeitório

Tema: Projeto dos Vulcões;

As crianças estão a almoçar enquanto o 1º ciclo está a ter aula de educação física no ginásio ao lado. O Desenhos escuta o barulho e diz-me: “Patrícia, parece uma erupção vulcânica!!!”.

Nota de Campo 239

Local: Átrio

Tema: Autonomia

O Ténis veio ter comigo e pediu-me que lhe vestisse o casaco. Perante isto disse-lhe: “Mas precisas mesmo de ajuda? Eu acho que tu és capaz de vestir o casaco sozinho… olha vou-te só dar uma pequenina ajuda”. Coloquei o seu casaco em cima da mesa, esticado e virado ao contrário para a criança e disse-lhe: “Vá, agora pões os braços nas mangas e depois dás uma cambalhota com o casaco. Experimenta lá!”. Reparei que o Ténis estava um pouco receoso, todavia, lá colocou os braços no casaco, puxando-o e passando-o pela cabeça, conseguindo vesti-lo sozinho. No fim disse-me: “Consegui Patrícia, já está!”.

Nota de Campo 240

Local: Sala de Atividades

Tema: Brincar; Profissionalidade; Faz-de-conta

Esta tarde estava sentada numa mesa a ajudar a Coração e a Arco-Íris a construírem uma imagem através de pequenas peças de encaixe, quando a Luna que estava na área da casa me chamou e disse: “Patrícia… Queres vir lanchar?”. Aceitei o convite: “Claro! Estou cheia de fome! Quando tiverem a mesa posta, chamem-me”. O Mateo ao ouvir a minha resposta, levantou-se do chão com uma perna de frango de plástico, arregalou os olhos e disse: “Ahh a Patrícia vem ai… temos de arrumar a casa toda e por a mesa. Rosa levanta essa toalha e arruma os pratos”. Reparei que ficaram bastante entusiasmados com a minha “visita” à casa, organizando e arrumando alguns objetos que estavam espalhados pelo chão na área da casa.

Após alguns minutos, a Rosa veio ter comigo e disse: “Patrícia, o lanche está pronto. Quando lá chegares bates à porta e limpas os pés no tapete”. Após me ter dado estas indicações, esperei um pouco que se aprontassem e dirigi-me à área da casa: “[truz truz] Posso entrar?”. A Rosa, o Mateo, a Luna e o Golfinho olharam para mim e reparei que tinham vestido as roupas que se encontram no baú amarelo. Abriram-me a porta imaginária e disseram: “Podes sentar-te!”. Assim o fiz e perguntei: “Então e o que é o lanche? Humm… é este bolinho de chocolate?”. Eles disseram que não e elucidaram-me: “Não.. é bolo de frutas”. Cada um sentou-se num banco da casa e a Luna começou a distribuir os pratos, um para cada pessoa. Fiquei a brincar com elas, alinhando na sua brincadeira. No fim do lanche, as crianças arrumaram a loiça utilizada e perguntaram: ”Gostaste de Patrícia? Estava bom?” e eu respondi que tinha sido um lanche magnifico e que estava muito cheia. Eles sorriram para mim e disseram: “Amanhã fazemos um almoço para ti!”. Este momento de brincadeira foi bastante apreciado pelas crianças, porque olhavam para mim, sorrindo, integrando-me na brincadeira e aceitando a minha presença.

12 de janeiro

Nota de Campo 241

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Comunicação; Convite; Desenhos; Pinturas; Exposição

Hoje o dia foi dedicado à preparação da comunicação do projeto. As crianças quiseram combinar de manhã o que iriam fazer: “Vamos fazer novos desenhos porque já desenhamos melhor os vulcões”; “Temos de convidar os meninos da T. e da L.… vamos fazer convites, eu quero fazer!”; “Temos de por os trabalhos nas paredes e nas mesas”. A comunicação será na segunda-feira, sendo que informei o grupo que teria de ser neste dia porque vinha à sala um professor da minha escola assistir à comunicação. Assim sendo, o grupo planeou como queria fazer a apresentação dos seus conhecimentos. Acrescentaram ainda que queriam colocar os seus vulcões em erupção, sendo que assenti a este seu pedido, pois já tinha sido combinado no dia anterior mediante os seus pedidos.

Escrevemos o convite em grande grupo, sendo que foram as crianças a enunciarem oralmente o que tínhamos de escrever, tendo sido lido e relido o texto a utilizar. Quando o grupo acordou com a escrita dos convites, algumas crianças

voluntariaram-se para os fazer e por isso organizei-as numa mesa. Foram buscar duas folhas brancas e eu disse às crianças: “Então eu vou escrever e vocês desenham a pares, pode ser?”. A Estrela diz: “Vais escrever tu?” e eu disse que sim, sendo que ela me perguntou: “Posso escrever?”. Ao escutar este seu pedido, deixei que fossem as crianças a escreverem os convites, sendo que para isso, escrevi em letra maiúscula numa folha para que estas copiassem. Enquanto o faziam, as outras duas crianças disseram que queriam fazer desenhos e que iam buscar folhas para os fazerem e depois recortavam.

Achei estas ideias excelentes e deixei que as crianças participassem à sua própria maneira. Aliás, estas situações fizeram-me refletir sobre a importância de escutar as crianças e as deixar participar nas atividades dedicadas a elas. Ao invés de ter dito “Vou escrever e vocês desenham”, que agora ao pensar melhor não foi a minha melhor intervenção, poderia ter dito: “Como querem fazer os convites?”. Aliás, ainda bem que a Estrela me interrompeu e pediu para escrever, pois desta forma envolveu-se de uma forma muito mais profunda na elaboração do convite. O facto de as crianças que queriam desenhar terem reparado que iam ficar à espera para fazerem os desenhos e terem arranjado uma resolução, também foi magnifico e uma clara evidência de que o grupo está cada vez mais autónomo quanto à tomada de decisões e resolução de problemas.

Antes do almoço, li e apresentei o convite ao grande grupo que me disse de imediato: “Agora temos de ir entregar! Eu quero, vá lá!”. Assim sendo, na parte da tarde, algumas crianças voluntariaram-se para entregar os convites às duas salas e assim foi. Entraram nas salas sem qualquer receio ou medo, tendo informado as crianças e respetivas educadoras o que iam lá fazer, enunciando oralmente e de forma espontânea o que estava escrito no convite. A educadora cooperante ainda sugeriu que eu registasse as aprendizagens de cada criança numa folha, para que estas ilustrassem e apresentassem no dia da comunicação.

Após o almoço, as crianças vão para o recreio exterior e mediante a investigação a ser realizada, desloquei-me para o parque para colocar os materiais semiestruturados no espaço. Informei as assistentes operacionais presentes que iria colocar alguns materiais no espaço para observar como as crianças reagiriam, uma vez que essa seria a minha investigação, sendo que estas me escutaram, dizendo: “Ah sim? Tá bem...”. A introdução destes novos materiais deu origem a algumas questões e curiosidades: “Para que servem as caixas?”; “Vamos arrumar o quê?”; “Posso levar este balde?” entre

outras. Prontifiquei-me a responder a todas as crianças e conversei com as selecionadas para a investigação. A Coração ainda disse: “Para que são as caixas?”. Dirigi-me a cada uma e expliquei-lhes: “Olha eu tenho de fazer uma investigação para a minha escola… tal como vocês quando investigaram e estiveram a pesquisar questões sobre os vulcões. Vou ver o que vocês fazem com estes materiais novos que trouxe para brincarem e escrevo aqui no meu bloco, gravo com o telemóvel ou tiro umas fotografias. Mas para isso preciso da tua ajuda, podes ajudar-me? Deixas-me escrever sobre ti, filmar ou gravar? Se não quiseres é só dizeres-me está bem?”. Todas as crianças aceitaram o meu pedido e consentiram participar, demonstrando-se até entusiasmadas em terem de me ajudar: “Patrícia vem olha eu vou brincar com a Estrela com aquela caixa, se precisares de me gravar podes vir”.

Nota de Campo 242

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Erupção; Maquete; Conhecimento do Mundo

Na parte da tarde, as crianças organizaram-se pelas áreas da sala e eu dinamizei o momento das erupções dos vulcões com as crianças. Estas iam-me pedindo ordeiramente para fazerem a experiência e foi assim que organizei esta atividade. As crianças colocavam os seus óculos de proteção e foram elas que colocaram os ingredientes necessários para a erupção dos seus vulcões, sendo que fiquei apenas a observar atentamente. Nesta atividade tentei assumir-me ao máximo como mediadora, dialogando com os pares, com o intuito de criar um clima de conversação sobre os materiais utilizados (vinagre, bicarbonato de sódio e corante). Ia perguntando às crianças para que servia cada ingrediente e o que iria acontecer se os misturassem.

Gradualmente, as crianças iam compreendendo que o vinagre por ser ácido e “picar na língua”, segundo o que me disseram, ao juntar-se com o “pó branco”, o bicarbonato de sódio, estes faziam uma espuma que era uma reação química. Reparei que existiam crianças (5/6 anos) que sabiam explicar-me de imediato este fenómeno, sendo que outras precisaram apenas de um pouco mais de ajuda. Existiu ainda uma minoria (4 anos) que apenas me dizia: “É porque está a explodir… é porque está em erupção… é a lava aqui”, não sendo capaz de relacionar uma verdadeira erupção vulcânica com esta simulação. Considero que isto é perfeitamente normal, uma vez que a nível de compreensão, existem crianças com mais experiências e vivências, sendo-lhes por isso mais fácil de associarem uma situação à outra. Neste caso a faixa etária

também poderá ter relação com esta dificuldade, uma vez que se trata de um fenómeno mais complexo.

As crianças acabaram por contactar com conceitos do Conhecimento do Mundo, explicando o que ocorria durante esta experiência, bem como durante uma erupção vulcânica verdadeira. Ainda enunciaram oralmente os diversos constituintes de um vulcão e existiram crianças que nomearam as suas maquetes: “Este é o Vesúvio… é muito antigo” ou “O meu é o Krakatoa porque é muito mau”. Houve espaço para conversarem a pares e com o adulto, mas também tempo de brincarem, sorrirem, trocarem olhares, fomentando as relações pessoais.

15ª SEMANA: 15 A 19 DE JANEIRO

15 de janeiro

Nota de Campo 243

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Necessidades das crianças; Brincar

Hoje é o dia das duas divulgações e mal chegam à sala as crianças dizem: "Hoje vamos apresentar o nosso projeto". Acabamos por decidir em grande grupo as crianças que iam apresentar o cartaz de divulgação que realizei com as atividades realizadas ao longo do projeto, quem iria apresentar e quem faria a experiência dos vulcões. Após isto, reconhecendo que as crianças iriam passar algum tempo do seu dia a apresentarem o projeto, não lhes quis tomar mais tempo de brincadeira e por isso disse-lhes para se organizarem pelo espaço da sala. Enquanto brincavam, fui ao encontro de várias crianças para lhes apresentar a tal folha que tinham ilustrado com a sua aprendizagem relativa ao projeto, sugerida pela educadora cooperante. A maioria das crianças recordava-se do que tinha dito, sendo que apenas 4 crianças é que precisaram de um maior apoio até se relembrarem do que me tinham dito, dado que não lhes dei a resposta de imediato, pedindo que observassem a sua ilustração e pensassem melhor. A estratégia resultou com todas as crianças, sendo que até me chegavam a explicar melhor a sua aprendizagem do que estava escrito no papel.

Nota de Campo 244

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Comunicação

É chegado o momento da 1ª comunicação. O grupo está agitado, todavia, não fiquei nervosa com a situação, pois sabia que cada criança tinha aprendido imenso com o projeto e sabia explicar autonomamente as suas aprendizagens. Dei a folha correspondente a cada criança e de imediato o Banana e o Príncipe dizem-me: "Já não me lembro do que está escrito". Não compreendi se estavam nervosos ou se por lapso se tinham esquecido mesmo. Disse-lhes o que estava escrito em casa folha, todavia, realcei: "Mas não faz mal se te esqueceres… Eu ajudo! Explicas à tua maneira". Não queria colocar qualquer tipo de pressão nas crianças, pois este momento deve ser um espaço de partilha de aprendizagens e experiências. As crianças da outra sala chegaram e organizaram-se pelo espaço. A certa altura começou a existir bastante

barulho de ambos os grupos de crianças, até que a educadora da sala convidada pediu silêncio às crianças. Com isto, pedi que as crianças apresentadoras se levantassem e apresentassem o projeto, sendo que rapidamente se levantaram e fizeram sem problemas.

As crianças estavam organizadas por filas, sendo que os mais baixos, que correspondem também às crianças mais novas, iniciaram esta partilha de conhecimentos. Reparei que estavam um pouco tímidos, pois falavam mais baixo que o normal o que fazia com que se ouvissem muito pouco. Também já existia alguns ruídos por parte de conversas paralelas, o que fazia com que esta comunicação fosse mais difícil ainda. Várias crianças brincavam com as folhas, abanando-as e amachucando-as. Cada criança ia enunciando o que tinha aprendido, mas falavam tão baixo que a certo ponto não se compreendia nem ouvia nada. Não os queria pressionar, contudo, disse-lhes: “Têm de falar um bocadinho mais alto para os outros ouvirem está bem?”. As crianças até levantavam o tom de voz, contudo, instaurou-se demasiado barulho e algumas das adultas que estavam na sala começaram a repreender as crianças, interrompendo várias vezes a própria criança que estava a tentar comunicar o que tinha aprendido. Optei por não chamar ninguém à atenção pois iria causar mais confusão e barulho.

Quando as crianças da fila atrás começaram a partilhar os seus conhecimentos, começou a ouvir-se cada vez melhor. O problema é que já existiam várias crianças distraídas, incluindo as do meu grupo. Senti que esta comunicação estava a ser um desastre completo e senti-me bastante mal por este facto. Eu sabia que as crianças estavam seguras das suas aprendizagens e não teriam qualquer problema em apresentá-las, até porque este grupo gosta muito de comunicar com os outros, contudo, o entusiasmo era evidente e a extrapolação dos comportamentos também. A maior parte do grupo nunca tinha apresentado um projeto, tendo sido a primeira vez e por isso considero normal que não tenha corrido tão bem. Poderia também ter optado por colocar apenas as crianças mais velhas e com uma comunicação mais fluída a falarem sobre as aprendizagens realizadas, mas ao refletir melhor penso que não seria uma estratégia assim tão profícua, porque se não estimular a comunicação destas crianças desde cedo, estas nunca serão capazes de participar em momentos deste género.

Quando refleti com a educadora cooperante esta disse-me que o facto de a primeira comunicação ter corrido mal se deveu ao facto de eu não ter ensaiado com as crianças, contudo, na minha opinião a apresentação uma comunicação das

aprendizagens e processos e não um espetáculo previamente ensaiado. Aliás Katz e Chard (2009) corroboram esta minha ideia. Na minha ótica não fazia sentido realizar um ensaio para este momento porque deve ser permitida alguma espontaneidade e improvisação. As crianças estiveram sempre embrenhadas no desenvolvimento do projeto e demonstraram ao longo do mesmo realizarem inúmeras aprendizagens, deste modo, os conhecimentos foram significativos para cada uma das crianças e todas eram capazes de explicar algo relevante sobre os vulcões.

Destaco ainda uma situação interessante que aconteceu no recreio de hoje. Ao estar a investigar o modo como as crianças interagem com os materiais semiestruturados, encontro-me a realizar filmagens das crianças durante 2 minutos. Observei que a Coelha ao me ver com o telemóvel a filmá-la, começa a sorrir para a camara, um pouco tímida, parando o que estava a fazer. Ao perceber que esta minha ação lhe tinha provocado algum desconforto, parei imediato de a filmar e perguntei: "Não queres que te filme?" e ela abanou a cabeça negativamente. Com esta resposta questionei: "Mas posso escrever o que estás a fazer?", sendo que ela me disse que sim, acenando afirmativamente.

Nota de Campo 245

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Comunicação

Enquanto adulta, compreendi que a primeira comunicação do projeto correu muito mal e senti-me triste por isso, contudo, era importante para mim compreender como as crianças se sentiram e se apreciaram este momento, porque acima de tudo, este era o seu momento de partilha de experiências e não o meu. Antes da segunda comunicação questionei o grupo: "Vocês gostaram de fazer a comunicação? Como acham que correu?". De imediato, quase todas as crianças abanaram a cabeça negativamente e disseram: "Não gostei… não ouvi nada, os meninos estavam todos a falar"; "Eu também não gostei porque não consegui falar o que queria". Fiquei estupefacta pelo facto de as crianças terem realizado a sua própria autoavaliação, compreendendo que de facto não tinha corrido da melhor forma possível.

Conversei com eles sobre o que correu mal dizendo: "Eu também concordo com vocês… não gostei desta primeira comunicação. Acho que estivemos a falar muito e que não conseguimos ensinar nada aos outros meninos". As crianças concordaram comigo e a Coração até disse: "Então agora para a segunda apresentação não podemos

brincar nem falar" e eu acrescentei: "Sim, é um momento importante, não podemos brincar…". Entretanto a educadora cooperante interveio dizendo a determinadas crianças que tinha ficado triste com elas, porque não tinham respeitado os colegas. No fim perguntei: "Então o que acham que devemos mudar para que a segunda comunicação corra melhor?". Mal realizei esta questão não faltaram ideias: "Fazer silêncio"; "Estarmos com a boca fechada"; "Respeitar os amigos"; "Ouvir o que estão a dizer"; "Só falar quando o amigo acabar"; "Quando acabamos, sentamo-nos e ficamos parados com as folhas". Mediante estes acordos, organizei o grupo novamente e, entretanto, as crianças da outra sala tinham chegado para a comunicação.

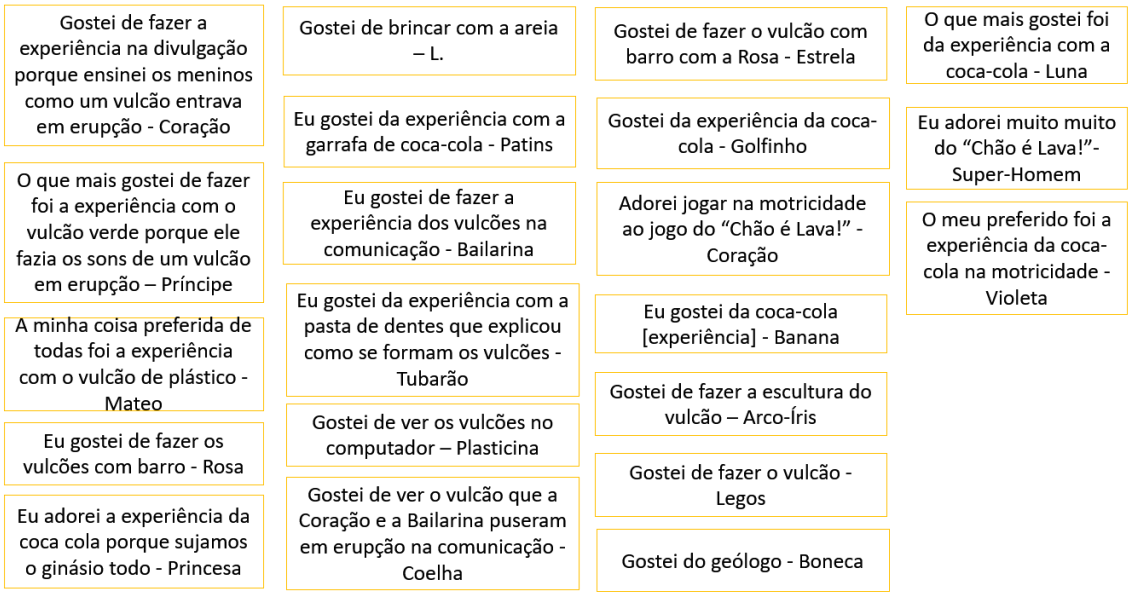
A segunda comunicação foi o oposto da primeira: as crianças respeitaram-se mutuamente, escutaram o outro, esclareceram dúvidas de forma ordeira e foram capazes de transmitir o que queriam dizer ao grupo. No fim, a educadora cooperante também participou e decidiu contar mais algumas curiosidades sobre os vulcões. Algumas crianças quiseram realizar questões ao meu grupo e várias crianças queriam responder, demonstrando-se disponíveis e à vontade para estas perguntas. No fim, houve tempo suficiente para observarem a exposição, observando os desenhos e pinturas dos vulcões, as maquetes, as rochas vulcânicas, o cartaz de divulgação e puderam realizar a experiência da erupção vulcânica mais que uma vez.

Nota de Campo 246

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões; Comunicação

No fim da comunicação, conversei com o grande grupo e todas as crianças me informaram do seguinte: "Patrícia agora correu bem melhor! Eu adorei fazer a comunicação". Informei-as que como o projeto dos vulcões tinha terminado, precisávamos de fazer a avaliação do mesmo. Perguntei ao grupo se sabiam o que isso queria dizer e a Arco-Íris voluntariou-se para explicar: "É dizermos do que gostámos mais, menos e assim assim". Questionei cada criança sobre o que tinham gostado mais de fazer no projeto e obtive as seguintes respostas:



Quando questionadas sobre o que correu menos bem, o grupo foi unânime quanto à resposta: "Não gostei da primeira divulgação, estivemos a falar e não ouvíamos nada. Perguntei-lhes ainda o que mudariam no projeto e as crianças afirmaram que tinham gostado de fazer tudo e não acrescentariam mais nada.

16 de janeiro

Nota de Campo 247

Local: Ginásio

Tema: Motricidade

Não tendo existido Assembleia Semanal devido à preparação das divulgações e posteriores comunicações, não planifiquei com o grupo as sessões de motricidade desta semana. Ainda assim, com base nas observações que fui fazendo ao longo do estágio, já sou capaz de escolher atividades e jogos do interesse das crianças. Desejava que a sessão tivesse sido dinamizada no exterior, porém, ao conversar com a educadora cooperante sobre esta hipótese esta disse-me que estava muito frio e que era melhor ser no ginásio. Neste caso em específico não concordei com a profissional, até porque nem estava frio e o sol era constante, contudo, respeitei a sua posição. Optei por escolher o jogo de aquecimento e relaxamento, deixando que as crianças elegessem o jogo central da sessão. Ao informar o grupo desta situação, quase todos em uníssono informaram-me que queriam jogar ao "vulcão adormecido", tendo ficado acordado entre todos os membros do grupo quer seria este o jogo central da sessão.

O jogo de aquecimento correu muito bem e as crianças estiveram envolvidas no decorrer do mesmo já que mal eu enunciava oralmente um número ou comunicava-o pelos dedos, as crianças escutavam/observavam e rapidamente realizavam a ação correspondente. Foi aquecimento de alta intensidade física, pois foram várias as crianças que vinham ter comigo, dizendo-me: “Estou cansada”; “Quando corro dói-me a garganta”; “Já me doem os pés”. Assim que observei que as crianças já estavam bem quentes passei para o jogo central da sessão, tendo sido as crianças a quererem montá-lo. Colocaram as cordas nos 4 cantos do ginásio e puseram um arco no centro do espaço. Nem precisei de realizar qualquer tipo de explicações, pois quase de forma autónoma o grupo iniciou o jogo, sendo que apenas necessitei de fazer as equipas.

Para o jogo final da sessão, tinha dito ao grupo que faríamos o jogo das massagens, todavia, existiu uma sugestão de algumas crianças: “Mas podemos fazer as massagens com as bolas?”. Mediante isto, considerei que não teria qualquer tipo de problema em alterar a planificação, pois inicialmente eu pretendia que o grupo fizesse as massagens com as suas próprias mãos. Notei que o grupo se organizou muito mais rápido em pares, dado que já conheciam a dinâmica do jogo, tendo existido apenas alguma confusão na distribuição das bolas. Para que fosse mais fácil, pedi à Plasticina que ficou comigo a fazer par, para me auxiliar a distribuir as bolas pelas restantes crianças. Ela apreciou esta tarefa tendo-se demonstrado orgulhosa quando terminou a tarefa: “Já está Patrícia”, disse ela com um sorriso rasgado. Este momento de retorno à calma correu muito bem, cada criança fez uma massagem ao seu par, conforme queriam ou como os colegas lhe iam indicando. Esta atividade proporciona inúmeras aprendizagens às crianças: o facto de massagearem outra criança, desenvolve valores como o respeito pelo outro, a confiança, o importar-se em proporcionar o bem ao próximo, assim como também estão a contactar com conceitos de Conhecimento do Mundo, uma vez que exploram as diferentes partes do corpo humano (costas, braços, pernas etc…).

Ao observar que todas as crianças estavam bastante à vontade com o exercício, sugeri que se deitassem na posição mais confortável para receberem as massagens. Cada par combinou como se iria organizar e existiram crianças que se deitaram de barriga para baixo, outras de barriga para cima e ainda outras de lado. Com isto, tiveram a oportunidade de explorarem outras partes do corpo para além das costas.

Nota de Campo 248

Local: Recreio Exterior

Tema: Exterior; Brincadeiras;

Devido à investigação que tenho estado a realizar ao longo das semanas, tenho introduzido no espaço exterior alguns materiais não estruturados para as crianças brincarem, observando os seus comportamentos e brincadeiras. A certo ponto, a Coração chama-me para lhe tirar fotografias para o portefólio e é durante a sua brincadeira que eu oiço: “Anda, vamos a Bali agora! Vamos ver um vulcão”.

Nota de Campo 249

Local: Sala de Atividades

Tema: Hora do conto; Histórias; Gestão do grupo

A educadora cooperante hoje não estará presente na hora do conto e por isso tive oportunidade de dinamizar este momento. Escolhi uma história da biblioteca da sala com o auxilio de uma criança, o que julgo ser importante, dado que as envolvo num momento da rotina. Fechei os estores, desliguei as luzes e acendi a vela, colocando a luminária no centro do espaço da reunião. Li a história, utilizando inflexões de voz e pequenas ações conforme o enredo da história. As crianças demonstraram-se interessadas desde o início ao fim da história, escutando-a atentamente, dado que reagiam conforme o que ia acontecendo: demonstravam espanto, medo e felicidade. No fim da leitura da história, retirei a vela do centro e apaguei-a, ouvindo-se reações como: “Eiii cheira a queimado… é fumo… cheira mal”.

As crianças quiseram ver as ilustrações dos livros, fazendo o reconto da história. Algumas disseram que se recordavam da história porque tinham visto um filme na escola. Conversaram de forma ordeira, escutando-se e respeitando o outro. Apenas

falavam quando solicitadas ou quando percebiam que ninguém estava a falar e por isso podiam intervir. Sinto que consigo gerir melhor o grupo neste momento e apesar de não ter um controlo total do mesmo, se é que isso é possível, considero que tive uma grande evolução desde o inicio do estágio.

17 de janeiro

Nota de Campo 250

Local: Refeitório / Recreio Exterior

Tema: Relações interpessoais;

Na hora do almoço informei as crianças: “Vou-me embora! Até já!”. Ao ouvir-me, a Arco-Íris agarrou-se às minhas pernas e disse: “Não quero que vás!”. Eu disse-lhe: “Então eu também tenho de ir almoçar” e ela explicou: “Mas voltas? Eu não quero que vás embora para sempre”. Sorri e disse-lhe que só me ia embora no final da semana e que voltaria essa tarde. Ela sorriu para mim e puxou-me pelo braço, fazendo com que eu me abaixasse. Desci ao seu nível de visão e ela deu-me um abraço apertado, dizendo: “Patríciaaaaa”. Fiquei bastante surpresa com esta sua reação, porque a Arco-Íris não costuma ser uma criança que demonstra muito afeto.

Já no recreio exterior, a Princesa chega-se junto a mim e diz que trouxe uma bola para brincarmos no recreio exterior ao jogo do bowling. Rapidamente a elogiei e questionei: “Mas onde está a bola?”. Ela diz que está na mochila dela e eu agradeci o seu contributo e disse que no dia seguinte iria trazer os pacotes de leite para que pudessem brincar.

Nota de Campo 251

Local: Sala de Atividades da Educadora L.

Tema: Projeto; Comunicação; Comunidade

Hoje não existiu hora do conto, porque as crianças foram à sala da educadora L. para escutarem a comunicação do grupo sobre o projeto dos bebés que realizaram. As crianças estiveram atentas à apresentação das crianças, observando os vídeos que foram colocados, as imagens e escutando as aprendizagens que as outras crianças transmitiam. No fim colocaram algumas questões, demonstrando interesse nesta temática.

Nota de Campo 252

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Comunicação; Linguagem Oral; Expressão

Quando as crianças regressaram à sala após o almoço, distribuí as águas pelas crianças tal como me pediram: “Agora não digas os nomes… mostras a garrafa e temos de estar concentrados”. Após isto, decidi conversar com as crianças sobre a comunicação que tinham ouvido. Perguntei ao grupo: “O que é que aprenderam com a comunicação?” e estas foram-me enunciando diversas coisas que compreenderam: “Os bebés ouvem dentro da barriga”; “Comem pelo cordão umbilical”; “Eles fazem xixi dentro da barriga”; “Eles estão dentro de um saco que parece uma bolha para os proteger”.

Destes contributos, o que provocou mais curiosidade foi o facto de os bebés se alimentarem através do cordão umbilical e por isso disse: “Sabem por onde o cordão umbilical está ligado?” e uma criança disse: “É na barriga” e eu pedi que especificassem melhor e a Estrela disse: “É no umbigo!”. Ao escutá-la disse: “Exatamente, é no nosso umbigo! Por isso é que todos temos um umbigo… olhem eu tenho um”. As crianças começaram a levantar as camisolas e observaram os seus umbigos. A Arco-Íris explicou: “Quando os bebés nascem os médicos tiram o cordão”. Retifiquei a sua intervenção dizendo: “Mas vocês sabem que eles não o tiram?” e o Banana disse: “Pois não! Eles cortam-no”. Elogiei a sua intervenção e acrescentei: “Muito bem. Quando os bebés nascem, os médicos cortam o cordão umbilical e deixam um bocadinho aqui pendurado, seguro com uma molinha”. As crianças escutaram, enquanto observavam os seus umbigos. Continuei dizendo: “O cordão umbilical depois passado uns dias cai sozinho e ficamos com um umbigo”. Nesta altura as crianças riam enquanto observavam os seus umbigos e o das outras crianças. Entretanto a educadora cooperante apareceu na sala após adormecer o Leitinho e começou a falar com as crianças sobre este tópico.

Nota de Campo 253

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões

Estava a organizar o portefólio da Coração quando oiço o Legos nos jogos de chão: “Ai vai o avião… cuidado com o vulcão senhor piloto… ahhhhh vai cair.. é cinzas e fumo, pummm”.

18 de janeiro

Nota de Campo 254

Local: Sala de Atividades

Tema: Atividade orientada

As crianças organizaram-se pelas áreas, sendo que a educadora chamou algumas para que terminassem de elaborar a sua grelha sobre os medos. Reparo que a Estrela, a Coração e a Arco-Íris se dirigiram para a área dos desenhos e escrita, dizendo: “Vamos fazer um desenho as três… eu imito a Estrela e tu a mim”. Foram buscar as folhas e as canetas e sentaram-se nas cadeiras. Falaram, sorriram entre si e foram pintando. No fim a Arco-Íris diz: “Vamos juntar os desenhos e fazer uma história?”. As outras duas crianças ficaram entusiasmadas com a ideia e ao verem-me perto delas, perguntaram: “Patrícia depois escreves a nossa história?” e eu disse que sim. A Rosa, entretanto, chega perto de mim e diz: “Patrícia me ajudas a fazer aquele jogo?”, enquanto aponta para a área dos jogos de chão que estava lotada de crianças com vários jogos em cima da mesa.

Nota de Campo 255

Local: Ginásio

Tema: Motricidade; Profissionalidade; Planificação

Hoje é o último dia que dinamizo uma sessão de motricidade. Confesso que me encontro nostálgica, até porque me recordo perfeitamente da primeira sessão que dei a este grupo. Relembro-me que estava muito nervosa e só pensava: “Isto tem tudo para correr mal”; “Eles estão muito entusiasmados e vão extrapolar os seus comportamentos”; “Eu não vou conseguir controlar o grupo, isto vai ser um desastre”.

Apesar disso, tentei transparecer uma imagem de tranquilidade e segurança para que as crianças não se apercebessem de como me sentia realmente. A sessão decorreu e afinal não foi um desastre nem correu mal, aliás, surpreendi-me a mim mesma pela minha capacidade de dinamizar uma sessão de motricidade completa ao grupo, mesmo tendo tão pouco conhecimento sobre os elementos que o compõem. Lembro-me de ter ouvido de conversas que gostavam do jogo "O Rei Manda" e por isso aproveitei esse seu interesse e utilizei-o logo na primeira sessão, pois era o pouco que sabia sobre o grupo na altura.

Esta última sessão não foi a melhor de todas, até porque existiram alguns conflitos e situações que interromperam várias vezes a dinâmica da sessão, no entanto, julgo que ao analisar todo o meu percurso na área da expressão motora, tive uma grande evolução. A grande parte das sessões de motricidade foram planeadas com as crianças que partilhavam os jogos que mais queriam fazer, tendo colocado a criança no centro da minha ação. Quando não havia oportunidade de planeamento da sessão, recorria aos registos e documentação que tinha sobre o grupo, planeando conforme os seus interesses e necessidades. Recordo-me a certa altura de perceber que o grupo já estava pronto para iniciar circuitos gímnicos, dado que já tinha feito uma boa exploração do espaço onde se encontrava e ao conversar com a educadora cooperante, esta concordou com a minha ideia e deu o seu aval para que eu planeasse estes momentos.

No que diz respeito à sessão de hoje, o grupo mal chegou ao ginásio e observou o desnível no espaço perguntou: "É o chão é lava, não é?", quase como a confirmar a sua ideia. Assim que compreenderam que este seria o jogo de aquecimento, começaram a gritar de alegria, saltitando no espaço em que se encontravam. Uma vez que é o jogo de eleição do grupo, dispensou de apresentações e explicações. Correu muito bem, as crianças exploraram livremente o espaço, estavam atentas ao estímulo verbal e cooperaram com as restantes crianças. Gostaria de realçar uma situação que costuma ocorrer durante a dinamização deste jogo: a educadora cooperante demonstra um grande receio em permitir que as crianças trepem para um conjunto de colchões extremamente pesados, que se encontram empilhados num canto do ginásio. Interdita a zona e avisa as crianças que não podem jogar ali. Sem embargo, antes mesmo de colocar este jogo em prática com as crianças, eu própria testei todas as possibilidades de exploração, sendo que trepei e pendurei-me nestes mesmos colchões, de forma a testar a sua (não) perigosidade. De facto, os colchões não se moviam nem com o meu peso e por isso, julgo que não se iriam mexer com o peso das crianças do grupo,

contudo, a profissional tem algum receio que as crianças caíam ou se magoem ao experimentarem esta *affordance*.

O jogo central da sessão seria o jogo das raposas e dos lobos que o grupo pediu no inicio da sessão para realizar, contudo, ao me dirigir à sala de arrumações para recolher os coletes, observei que não se encontravam no espaço. Concluiu-se que estavam a ser utilizados por um professor de 1º ciclo que estava a dar educação física no espaço exterior. Deparando-me com esta situação, foi necessário alterar a planificação inicial e algumas crianças informaram-me que gostavam de fazer o jogo dos peixinhos e assim ficou decidido.

Organizei rapidamente o grupo porque já tínhamos perdido algum tempo nesta troca de jogos, e findo este momento, deu-se início ao jogo. O decorrer deste jogo foi um pouco atribulado: 2 crianças deram cabeçadas ao entrarem e saírem da rede dos pescadores e outra criança desatou a chorar porque não a deixavam escolher o número. Apesar destas situações serem perfeitamente normais de acontecerem, acabam por quebrar um pouco a dinâmica da sessão. Neste momento tive de me abstrair um pouco do jogo e confortar as 3 crianças que estavam a chorar, ajudando-as a encontrarem a calma e o bem-estar para continuarem a jogar. Quanto às meninas que deram uma cabeçada, compreendi a sua situação e tentei desdramatizar: “Aí uma cabeçada! Que chatice! Isso vai passar… olhem querem ir passar um bocadinho de água?”. Quando regressaram ao ginásio, dei-lhes um beijinho e estas, apesar de ainda um pouco sensíveis, retornaram ao jogo. Quanto à criança que se sentia excluída pelo grupo, informei as crianças que todas tinham o direito de participar e que a Bailarina também podia escolher o número e que todos tinham de concordar e se organizar. Assim que estas situações ficaram resolvidas, pude retornar a focar a minha total atenção ao restante grupo e ao jogo que estavam a fazer.

O jogo do anel foi pedido no momento pelo grupo de crianças, que rapidamente se organizou fazendo uma roda. Aliás, ao longo do estágio as crianças demoravam imenso tempo a fazer uma roda, puxando-se, trocando de lugares e não deixando que outras crianças lhes dessem as mãos. Perante isto, há algumas semanas comecei a implementar uma estratégia: informei o grupo que ia contar até 10 e quando tivesse acabado, tínhamos de ter uma roda formada. Pensei que desta forma o grupo iria assumir o momento de formação da roda como um jogo ou desafio e estava correta. Deste modo as crianças organizam-se muito mais rápido, perdendo-se menos tempo de prática motora. O jogo também correu bem e é sempre interessante ver como existem

algumas crianças que não resistem em querer dizer onde está o anel, o que me demonstra que ainda estão num caminho de controlarem as suas respostas de inibição. Acredito que daqui a uns tempos, apesar de estarem muito entusiasmados por saberem onde se encontra o anel, serão capazes de autocontrolarem o seu comportamento e manterem essa informação em segredo.

19 de janeiro

Nota de Campo 255

Local: Sala de Atividades

Tema: Projeto; Vulcões

A Bailarina pediu-me hoje para fazermos a experiência do vulcão que trouxe de casa. Sentei-me com ela numa mesa e comecei a retirar as coisas da caixa. Ao observarem esta situação, várias crianças juntaram-se a nós, perguntando o que íamos fazer e se podiam ajudar. Organizei os materiais e como já tinha lido previamente as instruções, apenas fui perguntando à criança como tinha feito em casa, para que fosse ela a explicar-me. A própria criança sabia como colocar o vulcão em erupção, sendo que a deixei colocar os ingredientes necessários, dando-lhe autonomia para ser ela a realizar a experiência sem ajuda. O pequeno grupo que se reuniu para este momento, retornou a ficar muito entusiasmado ao observar a erupção vulcânica a acontecer, até porque a maquete do vulcão era diferente de todas as outras exploradas ao longo do projeto. No final quiseram mexer na “lava” com as conta gotas, com as mãos, querendo cheirar e observar mais de perto a mistura realizada.

5. REFLEXÕES

No presente capítulo são apresentadas as reflexões diárias feitas durante a primeira semana da PPS II, assim como as reflexões semanais feitas nas restantes semanas. Surgem neste portefólio de estágio porque "a reflexão é importante para os educadores, porque têm uma responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro" (Alarcão, 2001, p.10). É crucial "refletir durante a ação consiste em se perguntar o que está acontecendo ou o que vai acontecer, o que podemos fazer, o que devemos fazer, qual é a melhor tática, que desvios e precauções temos de tomar, que riscos corremos" (Perrenoud, 2002, p.30).

5.1. Reflexões Diárias

1ª SEMANA: 25 a 29 DE SETEMBRO

25.09.17

"Olá… como te chamas? És professora?" – Primeiras impressões sobre o contexto educativo

Findo este meu primeiro dia de estágio na valência de Educação Pré-Escolar, existiram alguns aspetos com os quais fiquei um pouco surpreendida, muitos deles devido ao estágio anterior em creche.

> *Ao entrar na sala de atividades tive duas reações: achei a sala bastante pequena e deparei-me com imensas crianças. Tenho na sala 25 crianças do sexo masculino e feminino e de imediato recordei o meu estágio anterior em que tinha "apenas" 12 crianças. Demorei alguns minutos a digerir esta informação e a observar as crianças (Nota de Campo 1, Sala de Atividades, 25.09).*

Apesar de eu ter conhecimento de que numa sala de educação pré-escolar podem permanecer efetivamente 25 crianças, pensar e visualizar são conceitos completamente diferentes. Entrar na sala e olhar para todas aquelas crianças, fez-me questionar se serei capaz de organizar o grupo e de o orientar, uma vez que são tantos

indivíduos, todos diferentes e com bagagens bem distintas. A organização espacial, foi outro aspeto que me causou alguma estranheza, pois a sala parecia-me muito pequena para tanto material e móvel existente. Todavia, refletindo, considero que estas minhas perplexidades se devem ao meu estágio anterior, em que a sala era ampla e quase sem nenhum móvel, pois era uma sala de aquisição da marcha e as crianças necessitavam de mais espaço para se locomoverem.

Para além disto, outro pensamento que tive durante várias vezes ao dia foi: "Eles falam imenso!". Novamente, esta minha ideia prende-se com o facto de ter estado o ano letivo passado numa sala com crianças de 1 ano, ou seja, também uma sala de aquisição da linguagem. As crianças apenas diziam algumas palavras e as formas de comunicação eram por gestos e olhares. Nesta sala, despertei para a realidade deste novo contexto, em que as crianças comunicam muito e querem sempre contar algo sobre o seu dia ou sobre si mesmas:

> *Depois cada criança falou do que tinha feito de mais importante no fim de semana. Foi dado espaço para que cada uma falasse e se expressasse à sua maneira e com o seu tempo (Nota de Campo 2, Sala de Atividades, 25.09).*

Realço ainda um novo mundo que re(descobri) e que irei continuar a explorar: os conflitos. Enquanto em creche estes conflitos eram resolvidos com uma conversa muito simples e uma sugestão para irem brincar para outro local ou com outro brinquedo, nesta valência é necessária uma abordagem mais complexa.

> *Destaco uma situação que ocorreu assim que as crianças se começaram a distribuir pelas áreas existentes. Duas crianças entraram em conflito, uma vez que apenas 3 poderiam estar naquela área e já estavam 4. O facto de se aperceberem do conflito diz-me que estas têm noção do conceito de número e sabem contar, pelo menos, até 4. Identificaram uma criança a mais e começaram a discutir. A educadora ao aperceber-se da situação interveio e perguntou "quem chegou primeiro?". O Ténis disse "fui eu" e o Banana também disse ter sido ele. Ao não se conseguirem resolver sozinhos, a educadora tomou a decisão de retirar os dois da área (Nota de Campo 2, Sala de Atividades, 25.09).*

Esta temática despertou-me especial interesse neste dia, pois vários foram os conflitos que observei o longo do mesmo. Alguns eram resolvidos pelas crianças, outros necessitavam de intervenção do adulto. Ainda assim, penso que estes conflitos, apesar de serem considerados negativos (Vieira & Amado citados por Janes, 2014), eu vejo-os como um ponto de análise muito interessante, pois é nesta valência que as crianças começam a aprimorar as suas competências sociais. "É nesse espaço feito de comunicações interpessoais que se vivenciam as primeiras transições, os primeiros conflitos e os primeiros confrontos com uma realidade não tão protegida como a familiar" (Silva, Veríssimo & Santos, 2004, p.109).

Uma das minhas intenções para a ação será certamente a gestão e mediação destes conflitos, deixando sempre que as crianças tentem resolvê-los autonomamente, pois nas suas vidas futuras não irão ter sempre alguém que as ajude a resolver estes conflitos e serão elas que os terão de gerir e solucionar. Para além disto, "quando as crianças praticam a resolução de conflitos desde idades precoces, pela altura em que atingem a idade adulta têm muitas das competências interpessoais de que necessitam, o hábito de as pôr em prática, e a necessária confiança em si para os resolver, confiança essa ganha através de muitos anos de experiência e apoio" (Hohmann & Weikart, 2011, p.89). Esta afirmação corrobora a minha opinião, pois para serem adultos independentes e resolvidos, é necessário que desde tenra idade, sejam educados no sentido de respeitarem os outros e resolverem as situações a conversar e não com violência (Vieira & Amado citados por Janes, 2014).

Concluindo, ao longo deste estágio e durante a minha vida profissional, tentarei favorecer e estimular a comunicação entre as crianças durante estes conflitos para que estas sejam capazes de compreenderem o ponto de vista do outro, podendo analisar e resolver a questão problemática através da conversação.

REFERÊNCIAS

Hohmann, M. & Weikart. D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Janes, A. V. (2014). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e em 1º Ciclo do Ensino Básico: A resolução de conflitos enquanto aprendizagem*

social das crianças (Dissertação de mestrado, Escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora, Évora). Consultado em https://tinyurl.com/y9hfhpj9

Silva, R. V., Veríssimo. M. & Santos, A. J. (2004). Adaptação psicossocial da criança ao pré-escolar. *Análise Psicológica*, *22*(1), 109-118.

26.09.17

"Na história do Lobo existem 2 coelhos… um par de coelhos" - A Linguagem Oral e Escrita de mãos dadas com a Matemática

O dia de hoje foi mais curto, uma vez que tive aulas na parte da tarde. Ainda assim, foi um dia que correu bem e no qual pude fomentar a criação de relações com as crianças e de as conhecer melhor, observar as áreas mais requisitadas, as atividades e jogos preferidos, bem como as atitudes e comportamentos das crianças. Aliás, esta será uma atividade diária enquanto profissional da educação, mas considero que em quanto estagiária, é um exercício mais intenso e intrincado, uma vez que não tenho tanta experiência profissional.

Deste dia, gostaria de destacar o trabalho da educadora com as crianças, no que concerne à área de conteúdo da expressão e comunicação. Na hora do conto, a educadora conta uma história, mostrando as ilustrações e abordando conteúdos como o título, o número de palavras do título, o autor e ilustrador e a função da capa, da contracapa e da lombada. Estes itens dizem respeito à língua portuguesa e mesmo a própria hora do conto, remete-nos de imediato para a linguagem oral e abordagem à escrita, contudo, a educadora não se cinge a estes conteúdos e explora com as crianças muitos outros, realizando um verdadeiro trabalho de articulação.

> *Achei muito interessante a forma de trabalho da educadora, porque através de uma história que naturalmente remete para a língua portuguesa, foi capaz de introduzir e abordar conceitos matemáticos como a contagem termo a termo e os pares (Nota de Campo 7, Sala de Atividades, 26.09).*

Hoje, para além destas questões, a educadora partiu da história e explorou a matemática com as crianças, tal como se pode observar na nota de campo 7. Porém, não abordou apenas de forma oral, utilizou materiais para estimular a visualização e pensamento das crianças:

> *Depois disto, foi buscar umas barras Cuisenaire para estimular e exemplificar de forma mais visual a criação destes pares (Nota de Campo 7, Sala de Atividades, 26.09).*

A utilização destes materiais é essencial para as crianças, para que “ao interagir com as pessoas e materiais, a criança vá compreendendo as relações entre as coisas” (Fundação High/Scope citada por Parente, 1998, p.212). A disponibilização de materiais manipuláveis apoia a resolução de problemas e possibilita uma clara representação de conceitos matemáticos (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Todos estes fatores possibilitam o desenvolvimento do raciocínio estratégico e favorecem a autonomia da criança quanto à resolução de problemas.

“O desenvolvimento de noções matemáticas inicia-se muito precocemente e, na educação pré-escolar, é necessário dar continuidade a estas aprendizagens e apoiar a criança no seu desejo de aprender” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.74). Noto que a educadora explora, orienta, encoraja as crianças a partilharem e a explicarem as suas estratégias, o que permite que estas participem sem medos, sentindo-se confiantes. Na área da matemática, considero que estes sentimentos são muito importantes, pois proporciona às crianças o desenvolvimento da capacidade de pensamento, crucial para toda a aprendizagem futura (Fundação High/Scope, citada por Parente, 1998).

REFERÊNCIAS

Parente, C. (1998). Uma Experiência de Formação de Professores(as) de Educação Infantil. In M. A. Zabalza (Ed.), *Qualidade em Educação Infantil.* Porto Alegre: Artmed.

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

27.09.17

"Porque não?" - Novas indagações e conflitos

O meu dia de hoje iniciou-se de uma forma diferente. Alguns familiares das crianças abordaram-me para me desejarem boa sorte, ou até para realizarem algumas questões:

> *Apareceram alguns pais a entregar os filhos, visto que entram apenas às 9h. Um senhor aproxima-se de mim, toca-me no cotovelo e pergunta-me "É a estagiária?" e eu respondi: "Sou sim, sou a Patrícia" e ele disse "Vai ficar cá muito tempo?" e eu respondi: "Vou estar cá até janeiro" e ele ripostou: "Olhe então boa sorte", sorriu-me e eu agradeci da mesma forma. De seguida apareceu a mãe da Plasticina que começou a fazer-me algumas questões, das quais ainda nem eu tenho resposta. Isto aconteceu porque esta criança entrou exatamente no mesmo dia que eu, logo a mãe pensou que eu estava na sala desde o inicio do ano. Contudo, tentei responder-lhe o melhor que pude e com a ajuda da assistente operacional, dei resposta às questões das quais ainda não sabia (Nota de Campo 10, Sala de Atividades, 27.09).*

Confesso que fiquei bastante satisfeita com esta interação, uma vez que ainda é apenas o inicio do estágio e já fui capaz de estabelecer pequenos diálogos com os pais das crianças, situação que foi de difícil gestão no contexto onde estive anteriormente. Ressalvo que o facto de os pais me terem abordado, fez-me ficar mais confiante em relação à parceria escola-família que poderei vir a estabelecer de forma positiva. De facto, as famílias são a base de tudo e a sua efetiva participação no JI é um contributo muito valioso para o funcionamento do grupo de crianças e para as suas aprendizagens (Portugal, 2003).

Ainda hoje, observei uma situação que me deixou estupefacta pelo bom sentido. No tempo de brincadeira livre, verifiquei que 3 crianças estavam a brincar na área dos jogos de mesa, com utensílios pouco habituais numa sala de JI, mas que fazem todo o sentido.

> *A Patins, a Rosa e a Bailarina estavam com blocos de cortiça na mão e martelos, o que me intrigou. Ao juntar-me a elas, verifiquei que estavam a distribuir os blocos de cortiça entre elas e discutiam sobre o que iam construir (Nota de Campo 11, Sala de Atividades, 27.09).*

A utilização destes materiais não convencionais numa sala de educação pré-escolar, fez-me refletir sobre uma questão: porque não? Estive junto das crianças e observei os seus comportamentos e ações perante este jogo de construção com o martelo e pregos e em algum momento observei alguma insegurança ou perigo para as crianças. Todas elas manusearam corretamente os instrumentos e foram capazes de construir o que tinham pensado. Isto leva-me a pensar que o facto de estes materiais serem raros nas salas, é devido ao medo que causam aos educadores e à insegurança que podem causar à integridade física das crianças. Todavia, após observar estas crianças, julgo que é necessário enquanto educadores, termos um certo discernimento acerca das nossas escolhas de materiais, tendo em conta o grupo de crianças.

Os conflitos também continuam a ser um assunto de bastante interesse para mim e por isso tenho-os observado com especial atenção e tentado agir de acordo com os meus princípios e ideais.

> *No fim desta leitura, a Boneca e a Princesa começaram a discutir, pois ambas queriam que eu lesse livros diferentes. Rapidamente respondi-lhes: "Temos estes dois livros. Qual é que eu vou ler? Têm de se decidir". Conversaram entre si e acabaram por concordar com o livro "O Coelhinho Branco" (Nota de Campo 13, Sala de Atividades, 27.09).*

No caso acima descrito, observa-se um conflito entre duas crianças que argumentavam sobre qual livro queriam que eu lesse. Como defendo que o educador deve ser apenas mediador, informei-as das suas opções e pedi que conversassem e decidissem. As crianças apresentaram argumentos entre si e acabaram por conseguir decidir a ordem de leitura dos livros. Senti que a minha pequena intervenção as pode ter ajudado a organizarem as suas ideias e discurso, contudo, apenas intercedi porque estava junto delas. Caso observasse esta situação de longe, esperaria para ver qual o resultado, sem qualquer tipo de intervenção do adulto.

Outro ponto do dia que não posso deixar de abordar, foi o facto de a educadora ter-me pedido para realizar uma atividade com as crianças.

> *Na parte da tarde a educadora pediu que eu dinamizasse uma atividade com pequenos grupos de crianças (Nota de Campo 18, Átrio, 27.09).*

Considerei esta atitude da educadora um voto de confiança em mim, pois acreditou que eu já era capaz de realizar esta atividade com as crianças. Senti-me bastante realizada, uma vez que foi uma oportunidade de estar com as crianças de uma forma mais calma e privada (já que as crianças realizavam a atividade comigo a pares)

e de as conhecer melhor. Foi um momento de diálogos, decisões e de conhecimento entre mim e as crianças.

Tentei assumir uma posição de orientadora da atividade, deixando ao máximo que as crianças decidissem o que queriam recortar, colar e desenhar. Quando se encontravam com dificuldades, dava sugestões, mas nunca as impunha, tanto que algumas delas foram rejeitadas pelas crianças. Refletindo, durante esta atividade apliquei o conceito de *Scaffolding* que se refere "to the guidance or support given to a child by a person who is more skilled and who can adjust the guidance offered according to the child's level of performance" (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014, p.321). Ligado a este conceito surge um outro: Zona de Desenvolvimento Proximal, que se baseia na premissa de que "o que a criança é capaz de fazer hoje com a ajuda do adulto será amanhã capaz de fazer sozinho" (Vygotsky citado por Matta, 2001, p.90). Ao ter privilegiado estas duas noções dei espaço para a criança aprender, mediando-a apenas quando tinha alguma dificuldade, nunca lhe dando a solução, mas sim orientando-a para a resolução.

REFERÊNCIAS

Hauser-Cram, P., Nugent, J.K., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents.* Hoboken: Wiley.

Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Portugal, G. (2003). *Crianças, famílias e creches. Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.

28.09.17

"É a Patrícia?" – O início da jornada como educadora

Hoje, novamente pela manhã, fui abordada por uma mãe de uma criança, que se demonstrou interessada em saber quem sou.

> *Quando as crianças entraram na sala às 9h, alguns pais também estavam a chegar para deixar os seus filhos. Uma mãe dirigiu-se a mim, dizendo "É a Patrícia?" e eu respondi com um sorriso: "Sou sim, sou a estagiária", ao qual ela disse "Prazer, olhe desejo-lhe boa sorte e felicidades, vamos estando por aqui" (Nota de Campo 19, Sala de Atividades, 28.09).*

Saliento novamente o quão fico esperançosa que este interesse em mim e no meu trabalho, dê bons frutos, isto é, que possa proporcionar ao longo do estágio um estabelecimento de uma relação de confiança e de uma parceria. A família e a escola são, inquestionavelmente, dois importantes contextos de desenvolvimento infantil. É necessário que ambos se conheçam, para que se possam elaborar estratégias que assegurem as melhores condições para o desenvolvimento pleno e integral das crianças (Checia, Magalhães & Oliveira citados por Marcondes & Sigolo, 2012). Defendo que a participação das famílias no processo educativo das crianças é insubstituível, sendo que na minha ação educativa quero criar um clima favorável ao desenvolvimento de uma relação de confiança mútua e propícia à colaboração.

Destaco ainda os momentos que tive hoje com o Leitinho. Como esta ainda é apenas a primeira semana, ainda estou a conhecer a criança e a tentar compreender a melhor forma de comunicar com ela.

> *Como a criança em questão estava bastante irrequieta e impaciente, tentei acalmá-lo, colocando-o no meu colo. Esta tática funcionou durante alguns momentos, pois o Leitinho permaneceu encostado a mim e sossegado. Passado uns momentos, começou a pedir insistentemente água e após algumas tentativas falhadas a dizer-lhe que não, deixei-o beber da sua garrafa. No fim, fechou a garrafa e colocou-a no local correto, sendo que o elogiei. Permaneceu alguns segundos quieto no meu colo, mas passado poucos minutos retornou à atividade, pedindo novamente água. Desta vez, consegui convencê-lo a esperar, dizendo que já tinha bebido água e para ele ouvir a marcação das presenças que íamos já brincar. Ele continuou irrequieto, contudo permaneceu junto a mim.*

Entretanto, a assistente operacional colocou sobre a mesa bolas de massa e uma vez que ele aprecia bastante essa área começou a insistir veemente que queria ir fazer massa, dizendo "bincái! Massa, massa, eu queio". Eu tentei acalmá-lo dizendo "Espera Leitinho, já vamos, nós já vamos", mas ele não me ouviu e continuou a insistir (Nota de Campo 20, Sala de Atividades, 28.09).

Comecei por colocá-lo no meu colo, pois é o que vejo a educadora fazer para o acalmar e conter num espaço, contudo, dada a personalidade e especificidades do Leitinho, esta tática não durou muito tempo. Tentei distraí-lo e entretê-lo com várias coisas, mas com pouco sucesso. Considero que, provavelmente, não tive a melhor atitude em ceder e deixá-lo beber água, pois não era esse o momento do dia para isso e nenhuma criança estava a fazê-lo, todavia, ele podia efetivamente ter sede e sempre que uma criança precisa de beber água, apenas tem de pedir e ir buscar a sua garrafa. Quando me pediu água pela segunda vez, fiquei com a ideia de que apenas queria brincar com a garrafa e não teria sede, mas desta vez não lha dei, pois tinha acabado de beber água. Acabei por deixá-lo ir para onde queria (área da massa), uma vez que considero que esta criança ainda tem períodos de concentração muito curtos e já estava há bastante tempo no mesmo sítio a querer sair. Não tinha como contê-lo muito mais neste espaço e por isso optei por o deixar ir e por sorte, foi no exato momento que a educadora disse que as crianças se podiam distribuir e organizar pelas áreas. Refletindo, dadas as características do Leitinho, julgo ainda ter um longo caminho para o conhecer e compreender, para ser capaz de comunicar melhor com ele

REFERÊNCIAS

Marcondes, K. & Sigolo, S. (2012). *Comunicação e Envolvimento: Possibilidades de Interconexões entre Família-Escola?, 22* (51), 91-99.

29.09.17

"Patiiiiii, preciso de ti" - Balanço da primeira semana

Hoje é o último dia da minha semana de observação e apesar de ter sido uma semana de grande adaptação para mim, não só a nível de rotinas, espaços, crianças e equipa educativa, mas também de troca de valências, considero ter sido uma semana com um saldo positivo. Começam a surgir algumas relações interpessoais com várias crianças, apesar de existirem algumas que mais tímidas, ainda não me dão muita confiança. Ao entrar neste novo mundo da educação pré-escolar, começo a refletir e a questionar vários temas e a indagar-me sobre o espaço da sala, os tempos e as crianças. Sem dúvida que a gestão de conflitos foi o tema mais interessante e ao qual dei mais atenção esta semana. É um tema sensível, bem sei, uma vez que não sou muito adepta dos castigos e privilegio muito mais uma conversa, todavia, no que diz respeito à situação que aconteceu na nota de campo 29, penso que a educadora teve uma atitude correta.

A criança não estava a ser capaz de compreender que não podia agredir a outra porque queria muito o copo, pediu que ele saísse da área, ordem que ele recusou. Nestes casos é necessário intervir rapidamente, para dar fim a comportamentos agressivos, já que "intervir imediatamente é uma mensagem clara de que não é correto magoar os outros ou destruir os materiais" (Brickman & Taylor, 1991, p.39). Dadas as circunstâncias, considero ter sido positivo a criança ter saído da sala e ficado um pouco na biblioteca com outro adulto até se acalmar. Não considero isto um castigo, até porque essa palavra nem foi usada pela educadora, mas sim um tempo que a criança pode ter consigo mesma, pensando na ação que realizou, podendo acalmar-se. No fim, deste tempo, a educadora deve falar com a criança para lhe explicar o que se passou e porque precisou de ficar um tempo sozinho.

Focando-me ainda na nota de campo 29, considero que fui capaz de estar com o grupo na sala sozinha e resolver e ajudar as crianças nas suas necessidades. Auxiliei as crianças nas suas tarefas e afazeres, dei resposta às suas vontades e estive junto delas, a dialogar e a desenvolver relações afetivas. A nota de campo 30 é ilustradora deste meu apoio às crianças. "O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (Freire, 2002, p.25). Com isto, creio ter agido de forma correta, pois em vez de ter sido eu a

escrever o enunciado que a criança pretendia, arranjei forma de ser ela a escrevê-lo, ou seja, dei-lhe uma oportunidade de ser autónoma, promovendo assim sentimentos de competência.

REFERÊNCIAS

Brickam, N. A., Taylor, L. S. (1996) *Aprendizagem Activa.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Freire, P. (2002). *Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa (25ª ed.).* São Paulo: Paz e Terra.

5.2. Reflexões Semanais

2ª SEMANA: 2 A 6 DE OUTUBRO

"*Então se estão 20 meninos, menos 3, são 17" – A Matemática integrada na rotina diária*

Na educação pré-escolar é importante abordar e desenvolver conceitos matemáticos uma vez que a sua aquisição nestes primeiros anos irá influenciar as futuras aprendizagens das crianças. Além disso, é nestas idades que as aprendizagens matemáticas podem ter um maior impacto (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Neste sentido considero pertinente abordar e refletir sobre a matemática na educação de infância, uma vez que é uma área de conteúdo bastante explorada na sala de atividades onde me encontro a realizar o estágio profissional. Tenciono ainda relacionar estas informações com as experiências matemáticas que tenho vivenciado com as crianças durante esta semana.

"No jardim de infância, a aprendizagem das crianças requer uma experiência rica em matemática, ligada aos seus interesses e vida do dia a dia, quando brincam e exploram o seu mundo quotidiano" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.74). Com base nesta afirmação, posso inferir que esta deve ser explorada através da rotina das crianças, situação que tenho vindo a observar diariamente no contexto em que estou inserida. A matemática possui diversas componentes, explicitadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016): Números e Operações; Organização e Tratamento de Dados; Geometria e Medida; e, por fim, Interesse e Curiosidade pela Matemática.

Pretendo iniciar esta minha reflexão na componente de números e operações, uma vez que é a mais explorada na sala em que me encontro. Posso inferir que o grupo de crianças compreende o sentido dos números, as operações e as suas relações, desenvolvendo estratégias para resolverem as suas questões do dia a dia (Castro & Rodrigues, 2008). Posso inferir que as crianças se encontram na fase da contagem oral, em que recitam a sequência de contagem. Ainda assim, do que tenho observado, a maioria das crianças já conta objetos, o que implica o conhecimento da sequência numérica e a capacidade de realizarem correspondência termo a termo, sabendo que não importa a ordem em que iniciam a contagem e que não podem perder nem repetir

nenhum objeto (Castro & Rodrigues, 2008). A situação acima descrita, encontra-se ilustrada na seguinte nota de campo:

> *O "amigo do dia" de hoje é o Mateo, logo, na hora do lanche, terá de realizar a contagem das frutas das crianças da sala. A educadora pede que este faça a contagem e ele levanta-se da mesa e inicia a sua tarefa. Conta primeiro as maçãs, tocando na cabeça de cada criança para não se perder. Efetua esta contagem termo a termo e, após isto, diz o número correspondente à educadora e dirige-se para junto da caixa em que se encontram as bolas com várias cores, referentes aos diversos frutos (Nota de Campo 42, Sala de Atividades, 03.10).*

À medida que o desenvolvimento do sentido de número se vai aprimorando e complexificando, as crianças irão ser capazes de pensar em números sem necessidade de os associarem a objetos concretos, indo, gradualmente, desenvolvendo capacidades operativas, perante problemas do quotidiano (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Este cenário já foi visível durante esta semana, segundo a nota de campo seguinte:

> *Na marcação da tabela dos corações de hoje, a educadora avisa que irá fazer uma pergunta muito difícil: "Hoje estiveram na sala 20 crianças … e só três é que tiveram bola… quantas crianças tiveram coração?... esta é muito difícil, quem sabe?". Surgem algumas respostas: "24"; "18", "25", contudo, é a Coração que exclama: "17!". A educadora elogia-a e pergunta-lhe como ela pensou, sendo que esta responde: "Então se estão 20 meninos, menos 3, são 17". A Coração é uma criança que possui um raciocínio matemático bastante bom, sendo já capaz de realizar adições e subtrações bastante complexas (Nota de Campo 54, Sala de Atividades, 06.10).*

Ainda relativo ao sentido de número, lentamente, as crianças vão tomando consciência da relação de ordem existente entre os algarismos, demonstrando terem presente a noção de magnitude, o que é possível de se observar na seguinte situação:

> *A educadora realiza estas adições até chegar ao número total de frutas trazidas pelas crianças e coloca questões como: "Então porque são 24 frutas?", ao qual as crianças respondem: "porque estão 24 meninos na sala; ou então "Qual é a fruta que está em primeiro lugar? E em segundo? Porquê?", sendo que as crianças vão respondendo: "Em primeiro estão as maçãs! Depois as bananas… as maçãs têm 7, logo é maior que as peras que só têm 2" (Nota de Campo 42, Sala de Atividades, 03.10).*

Algumas crianças também já são capazes de fazer corresponder os numerais às respetivas quantidades:

> *Ao fazer isto, a educadora pede que ele coloque os algarismos correspondentes nos espaços para o efeito. Ele vai de novo à caixa e realiza esta tarefa calmamente (Nota de Campo 42, Sala de Atividades, 03.10).*

Existem também algumas crianças que já conseguem contar a partir do cardinal do conjunto maior:

> *Entretanto chega à sala a Boneca e a educadora questiona o Desenhos: "Temos 12 raparigas na sala … agora com a Boneca quantas são?". Este responde corretamente e inicia a contagem das barras com apoio da educadora (Nota de Campo 31, Sala de Atividades, 02.10).*

Destaco ainda a importância da utilização de diversos materiais para o desenvolvimento das capacidades operativas. A riqueza visual que um material proporciona à criança, permite-lhe compreender melhor as quantidades e auxilia o raciocínio matemático, "dado que muitas crianças têm dificuldade em resolver problemas apresentados apenas oralmente, é importante que sejam apoiadas na representação das situações-problema utilizando objetos ou desenhos" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.75). Na seguinte nota de campo, pode observar-se que a criança, por mediação da educadora, foi capaz de dar resposta ao seu problema através do uso de barras Cuisenaire, construindo uma linha mental de números:

> *A educadora após estes dois dados questiona a criança: "Há mais rapazes ou raparigas na sala?". O Desenhos não responde e por isso a educadora recorre, mais uma vez, às barras Cuisenaire para ajudar a criança a compreender melhor a sua questão. Dispõe no chão 10 barras azuis e 12 barras amarelas, correspondente ao número de crianças (Nota de Campo 31, Sala de Atividades, 02.10).*

No que concerne à organização e tratamento de dados, a estatística é também uma área muito importante e desenvolvida na sala de atividades. As crianças possuem à sua disposição um mapa de presenças, uma tabela de contagem das frutas, bem como uma tabela dos corações. Nestes instrumentos as crianças recolhem informações pertinentes do seu quotidiano e organizam-nas:

Começa a contar o número de bolas vermelhas que precisa para representar o número de maçãs e coloca-as no quadro de dupla entrada, no espaço da terça-feira (Nota de Campo 42, Sala de Atividades, 03.10).

Já referente à geometria, esta é explorada todos os dias através da linguagem oral, como por exemplo quando o adulto pede à criança para se sentar ao lado de outra ou para colocar um jogo em determinado local, que está intimamente relacionado com a orientação espacial. O conhecimento do local onde a criança se encontra, permite-lhe especificar localizações e descrever relações espaciais (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). O conceito de visualização espacial é mais investigado por algumas crianças da sala que constroem imagens mentais de objetos de 3 dimensões num jogo de encaixe, transformando-os para 2 dimensões num papel quadriculado. A construção de padrões às vezes é realizada pelas crianças durante os jogos, contudo, pude observar esta semana uma situação em que uma criança foi capaz de identificar um padrão:

A educadora continua a conversa e questiona: "Mas se fossem 5 barras, quantos pares fazíamos?". A Coração ignora a educadora e ao olhar para as barras alinhadas no chão, enuncia: "Olha, parece um padrão! Verde, amarelo, verde, amarelo…". A educadora reconhece que pode ser um padrão e retorna a fazer a pergunta (Nota de Campo 31, Sala de Atividades, 02.10).

Quanto à medida, o seu desenvolvimento realiza-se através de atividades que envolvem as capacidades de comparar e ordenar (Mendes & Delgado, 2008). Desta forma é essencial realizar atividades em que se façam comparações entre medidas e em que as crianças possam ser capazes de verbalizar a linguagem da comparação (mais que; menos que; maior que; menor que; mais pesado que, entre outros) (Lang, 2001). Diariamente as crianças realizam comparações, seja com peças de jogos, ou até com as suas próprias alturas.

Para que a exploração e apropriação destas componentes seja bem-sucedida, é necessário que as crianças tenham interesse e curiosidade por aprenderem matemática. Como refere Baroody (2002) é nos "níveis iniciais que é moldada a predisposição para a aprendizagem e uso da matemática e, em muitos casos, fixada para sempre" (p.333). É o educador que tem um "papel fundamental na criação desse interesse e curiosidade, ao chamar a atenção da criança para a presença da matemática no mundo que a rodeia, estimulando a formulação de problemas e questões, encorajando a descoberta de diversas estratégias de resolução e o debate em grupo" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.83). O grupo de crianças envolve-se por iniciativa

própria, em situações onde utiliza conhecimentos e estratégias da matemática, evidenciando satisfação e prazer:

> *A Coração pega numa caixa roxa e pousa-a sobre a mesa. Abre-a e retira um saco, dizendo: "Adoro este jogo dos pauzinhos". Eu perguntei-lhe: "Gostas? Mas gostas porquê?" e ela responde-me: "Gosto deste jogo porque é para fazer contas e eu gosto de contas" (Nota de Campo 52, Sala de Atividades, 06.10).*

Reparo que as crianças, perante situações ou problemas matemáticos procuram estratégias para os resolverem:

> *A Coração acaba por intervir e dizer que há 3 meninas a mais e que usou como estratégia fazer pares. Começa a explicar, agrupando uma barra das raparigas com uma barra dos rapazes, até ficarem apenas 3 barras de raparigas. A educadora elogia-a (Nota de Campo 31, Sala de Atividades, 02.10).*

O educador tem um papel essencial, pois deve apoiar "as ideias e descobertas das crianças, levando-as intencionalmente a aprofundar e a desenvolver novos conhecimentos" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.74). Este incentivo deverá partir do brincar da criança e das situações do seu quotidiano, sendo que o adulto deve explorar "as situações que emergem da atividade das crianças", orientar "a sua atenção para características específicas da matemática" e encorajar as crianças a resolverem problemas e a partilharem as suas estratégias (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.76). O educador deve desafiar as crianças, propondo-lhes situações cada vez mais complexas e abstratas que estimulem e contextualizem as aprendizagens:

> *No fim da contagem do número de barras referentes às raparigas e aos rapazes, a educadora realiza uma questão mais complexa: "Quantas raparigas estão a mais que os rapazes?". Uma vez que esta pergunta envolve a realização de uma subtração gerou mais dificuldade para o Desenhos e para algumas crianças. Neste caso, o Desenhos começou a contar as barras referente aos rapazes e a educadora interrompeu-o, fazendo outra pergunta: "Como vais descobrir?" (Nota de Campo 31, Sala de Atividades, 02.10).*

Em suma, a Matemática encontra-se vigente em diversas situações do quotidiano de uma sala de educação de infância. Enquanto profissionais de educação é necessário descomplicar e abordar estas questões matemáticas de forma espontânea e lúdica, para despertar o interesse das crianças por esta área. Qualquer tipo de aprendizagem deve basear-se nos interesses das crianças e por isso o processo de

aprendizagem da matemática deve partir sempre das suas vivências, tendo em conta a curiosidade das crianças.

REFERÊNCIAS

Baroody, A. (2002). Incentivar a aprendizagem matemática das crianças. In B. Spodek (Org.), *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp.333-390). Lisboa: Fundação Caloustre Gulbenkian.

Castro, J., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de Número e Organização de Dados - Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Lang, F. (2001). Teaching Children Mathematics. *What is a "Good Guess", anyway? Estimation in Early Childhood.* Virginia: The National Council of Teachers of Mathematics.

Mendes, M. F. & Delgado, C. C. (2008). *Geometria: Textos de Apoio para Educadores de Infância.* Lisboa: Mistério da Educação e Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

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

3ª SEMANA: 9 A 13 DE OUTUBRO

Crianças difíceis ou emoções mal geridas?

Esta semana pretendo refletir sobre as crianças denominadas de “difíceis”, procurando compreender à luz da psicologia algumas das suas ações e a dificuldade que têm em controlar o seu comportamento, uma vez que considero ter, no grupo de crianças com quem me encontro a estagiar, pelo menos duas crianças com estas características e especificidades.

Os bebés nos seus primeiros anos de vida, desenvolvem-se, crescem muito rapidamente e vão aprimorando o seu cérebro desde que nascem até por volta dos cinco anos, o que vai influenciar o desenvolvimento posterior em vários domínios (Shonkoff & Phillips, citado por Araújo, 2014). Um dos maiores desafios das crianças na infância é a regulação emocional, uma vez que esta envolve a habilidade de se regularem em situações muito stressantes ou excitantes. A regulação emocional trata-se da habilidade de “inhibit, enhance, maintain anda modulate emotional arousal to accomplish one’s goals” (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014, p.357). A regulação emocional também é afetada pelo temperamento, um conjunto de características comportamentais, parcialmente organizadas biologicamente (Hemphill, Sanson & Smart, 2002). O temperamento é essencialmente genético, mas se o ambiente onde a criança vive for responsivo e sistemático, algumas características temperamentais podem ser alteradas, uma vez que o educador tem a oportunidade de heterorregular a criança, que gradualmente, será capaz de se autorregular.

Esta regulação depende ainda do desenvolvimento cognitivo das crianças, nomeadamente, do processamento de informação que os seus cérebros realizam. Este processamento está relacionado com a função executiva, que permite a gestão do planeamento, tomada de decisão e inibição da informação que recebem do meio exterior (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014). Segundo os autores referidos, é necessário que as crianças reconheçam e regulem as suas emoções apropriadamente, para serem capazes de inibir, melhorar, manter e modelar a excitação emocional. Para isto acontecer, as crianças necessitam de prestadores de cuidado (educadores/família) responsivos e atentos. Os educadores, por exemplo, têm de ter disponibilidade emocional para as crianças, ou seja, estarem abertos para trocas relacionais, já que é através delas que as crianças irão adquirindo um melhor controlo das suas emoções.

O desenvolvimento destas funções executivas permite que as crianças possam, gradualmente, aumentar as suas respostas de inibição. Isto quer dizer que pouco a pouco, as crianças irão ser capazes de inibir comportamentos motores desadequados, o que é extremamente difícil, porque "this task envolves not only suppressing an automatic response but also keeping a rule in mind each time to make the correct response" (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014, p.329). Esta habilidade é muito importante para a vida das crianças, já que no seu quotidiano têm de interagir com o outro, desenvolvendo relações e competências sociais. Atentando em Oliveira Martins citado por Vasconcelos (2007), a escola é um "agente de mudanças e factor de desenvolvimento . . . tem que se assumir basicamente não só como um potenciador de recursos, mas também como um lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimento (p.111).

Com base nestas informações, posso afirmar que, na globalidade, as crianças do grupo ainda estão em aquisição da habilidade de inibirem comportamentos socialmente inadequados, dado a sua faixa etária (3-6 anos). Não obstante, existem pelo menos duas crianças em que a aquisição desta competência se revela de significativa análise. De acordo com Taylor e Brickman (1996) "cada "criança difícil" é um indivíduo diferente, e não podemos pretender ter respostas para todas as crianças" (p.42):

> *No momento do recreio das crianças, fiquei na sala com a educadora, a refletir sobre algumas questões que me têm inquietado. Uma delas é a gestão dos conflitos com as crianças que mais estão envolvidas nos mesmos (Leitinho e Príncipe). Falámos de algumas estratégias que ambas utilizamos e reconhecemos que não há uma receita perfeita para atuar em relação aos mesmos, temos de nos adaptar conforme as situações e as crianças (Nota de Campo 74, Sala de Atividades, 13.10).*

Inúmeras vezes ao dia, existe por parte destas crianças uma quebra das normas que se manifesta em atitudes e formas de agir desajustadas face ao que é desejável. Estas ações provocam desequilíbrios no normal funcionamento do grupo de crianças:

> *O Príncipe na hora do lanche da manhã começou a destabilizar as outras crianças, empurrando-as enquanto se ria. A educadora pediu que ele parasse, mas como este não o fez, esta pediu que ele saísse da mesa e fosse para a zona*

do tapete, onde as crianças e a educadora se reúnem diariamente (Nota de Campo 21, Sala de Atividades, 28.09).

A educadora pegou nele ao colo e o Leitinho começou aos gritos e a espernear novamente. Gritou de tal forma que começou a ser impossível realizar-se a atividade diária de se realizar a contagem das frutas. A educadora tentou segurá-lo de outra forma, mas este continuou a protestar e a espernear bastante. Com isto, o restante grupo de crianças começou, naturalmente, a elevar o tom de voz e chegou a ser insuportável o barulho. A educadora também desconfortável, pediu que a assistente operacional levasse o Leitinho para fora da sala, para poder continuar a contagem das frutas. Quando o Leitinho saiu da sala, a educadora pediu silêncio e explicou às crianças que estava muito barulho na sala e que era preciso respeitar a "amiga do dia" que realizava a contagem no momento (Nota de Campo 55, Sala de Atividades, 09.10).

No fim, levantou-se, foi deitar o papel no caixote do lixo e disse-me "já acabei". Eu pedi que este se sentasse no lugar, junto da Patins, mas ele ignorou-me, pegando na cadeira, arrumando-a na outra mesa e indo ter com a educadora que lhe pediu que este se sentasse. Ele fingiu que não nos ouviu, ou não percebeu e foi a correr para a área da casa, começando a mexer nos objetos. A educadora seguiu-o e encaminhou-o para junto do restante grupo. Este retornou a lançar-se para o chão, ficando deitado no mesmo (Nota de Campo 55, Sala de Atividades, 09.10).

É na fase da educação pré-escolar, que alguns comportamentos denominados de externalizantes são frequentes, diminuindo com a idade (Graminha, 1994). Estes costumam ser considerados características do desenvolvimento normal das crianças, contudo, dependendo da intensidade e do modo como o ambiente gere essas manifestações, elas podem representar um risco ao desenvolvimento das crianças (Keane & Calkins, 2004). Estes "comportamentos externalizantes são marcados por impulsividade, agressão, agitação, características desafiantes e anti-sociais" (Graminha, 1994, p.461), tal como tenho observado nestas semanas:

Quando dei conta, ouvi o Príncipe e a Rosa aos gritos e a discutirem. Perguntei o que se passava e o Príncipe disse que queria o copo amarelo que a Rosa tinha e esta segurava-o firmemente. De repente, o Príncipe agarra-a com força e

começa aos gritos. Ao ver esta situação, levantei-me e dirigi-me junto deles. Disse ao Príncipe que parasse de magoar a Rosa, e este começou aos gritos a dizer que queria o copo e retornou a agarrar a Rosa (Nota de Campo 29, Sala de Atividades, 29.09).

Ficou lá sentado a olhar para as outras crianças e para a marcação de presenças, contudo, rapidamente se levantou e foi ter com uma criança, levantando-lhe a mão e dando-lhe uma chapada no braço (Nota de Campo 72, Sala de Atividades, 13.10).

Cia e Barham (2009) destacam a importância das famílias na resolução destas questões, pois a frequente comunicação entre pais-filhos e a sua participação na comunidade escolar das crianças, "favorece o desenvolvimento do repertório das habilidades sociais e, deste modo, minimiza os índices de hiperatividade e de problemas de comportamento externalizantes das crianças" (Gomes, 2016, p.73).

Considerando que as crianças ainda estão num processo de autorregulação, muitas das vezes, em casos de conflitos mais extremos é necessário segundo Taylor & Brickman (1996) proporcionar à criança o autocontrolo físico de que necessita no momento:

Todavia, não passou muito tempo até o Leitinho começar a bater no Mateo, perguntando: "Dói?", sempre que lhe dava uma chapada nos braços. O Mateo alinhou na brincadeira, dizendo: "Não" e rindo-se. Eu adverti-o: "Leitinho para com isso se fazes favor!". O Mateo disse-me: "Não faz mal, ele pode continuar, não me está a doer". Mal ouviu isto, o Leitinho começa a dar-lhe chapadas mais fortes e o Mateol queixa-se. Tive de pegar novamente no Leitinho e contê-lo no meu colo (Nota de Campo 72, Sala de Atividades, 13.10).

É segunda-feira e o Leitinho está especialmente inquieto e rabugento. Durante o acolhimento e marcação de presenças, vagueava pela sala, enquanto olhava para os adultos, rindo. A educadora foi buscá-lo e ele lançou-se para o chão. Foi-lhe pedido que se levantasse para se sentar junto das outras crianças, contudo, este continuou imóvel no chão. A educadora pegou nele ao colo e este começou a gritar e a espernear aborrecido. Para que este ficasse quieto, foi necessário contê-lo, agarrando-lhe as pernas e as mãos (Nota de Campo 55, Sala de Atividades, 09.10).

Como profissionais da educação, é necessário fazer algum esforço para passar algum tempo com a criança quando esta se encontra calma, brincando ou falando com ela sobre os seus progressos e ações (Taylor & Brickman, 1996, p.43):

> *Satisfeito, agarrou no jogo e levou-o para cima da mesa, espalhando os peixes dentro do "mar". Pegou na cana de pesca e começou a tentar apanhar um peixe, mas como não conseguia, agarrou na ponta do fio, direcionando-o para o peixe. Ao pescar um peixe gritou "olha olha!!!!", sendo que o elogiei, dizendo: "Boa Leitinho! Apanhaste um peixe! Põe aqui. Vais pescar outro?". Ele diz-me que sim e continua a brincar até a hora de arrumar a sala para o lanche (Nota de Campo 55, Sala de Atividades, 09.10).*

É também importante ajudar as outras crianças da sala a perceberem os comportamentos das crianças "difíceis" para que possam descobrir formas de lidar com os seus comportamentos imprevisíveis (Taylor & Brickman, 1996, p.44):

> *No acolhimento o Leitinho estava junto a mim até que pediu para se sentar nos bancos, sendo que eu o deixei. Ele sentou-se sorrindo e dando saltos enquanto estava sentado. Passado um momento começou a empurrar o colega do lado e eu pedi que este parasse. Depois começou a chamar a Coração "Matáaaaaaa", começando a gritar. A Coração olhava para ele sem lhe dizer nada, sendo que a assistente operacional lhe disse: "Coração ele é pequenino, ignora-o agora está bem? Leitinho não precisas de gritas". Ele continuou e ainda sorriu para mim, sendo que peguei nele e coloquei-o no meu colo (Nota de Campo 72, Sala de Atividades, 13.10).*

É claro que nesta reflexão não poderia deixar de abordar o trabalho em equipa que é necessário realizar na gestão dos comportamentos das crianças mais difíceis, pois "por vezes, os educadores dão por si a despender demasiado tempo com os problemas causados por uma ou duas crianças "difíceis" (Taylor & Brickman, 1996, p.42). Os adultos devem intervir alternadamente quando é necessário pôr fim a fases de mau comportamento, isto é, repartir a tarefa difícil pode ajudar-nos a ser mais pacientes com as crianças. É exatamente por isto que Taylor e Brickman (1996) afirmam que "para evitar demasiada sobrecarga com uma criança cujo comportamento levanta problemas graves, os membros da equipa que tomam conta dela podem revezar-se" (p.45):

A certo ponto, fartou-se de estar sentado e retornou a levantar-se, indo mexer na caixa onde se encontram os materiais para a contagem das frutas. A educadora que já o tinha visto levantar-se inúmeras vezes, aborreceu-se com a situação e voltou a sentá-lo, pedindo-lhe que comesse o resto de fruta. A educadora inicia a contagem com o grande grupo e o Leitinho começa a gritar qualquer coisa impercetível, sem parar e num tom de voz bem alto. A educadora desconcentra-se várias vezes e nota-se que já acusa algum cansaço perante aquela situação. Pede à assistente operacional que leve a criança durante alguns minutos para fora da sala, para que se acalme e distraia, pois estava a destabilizar as restantes crianças (Nota de Campo 73, Sala de Atividades, 13.10).

De igual importância é relevante recordarmo-nos de que "quando nos sentimos no limite da nossa resistência . . . pedimos o apoio da comunidade" (Taylor & Brickman, 1996, p.45), uma vez que a restante comunidade escolar também faz parte da educação e cuidado das crianças:

A educadora começou a falar com ele de forma mais firme e levou-o para fora da sala, colocando-o na biblioteca de castigo com outro adulto (Nota de Campo 29, Sala de Atividades, 29.09).

Em suma, é necessário que os adultos apoiem mais intensamente estas crianças, ajudando-as a ultrapassar os seus próprios problemas e frustrações através de uma visão de resolução de conflitos e não através de castigos. É preciso que as crianças vão, gradualmente, tomando consciência das consequências das suas ações sobre os outros e o ambiente, compreendendo o melhor modo de agir perante situações stressantes e/ou excitantes.

REFERÊNCIAS

Araújo, S. B. (2014). Avaliação da Qualidade em Creche: O bem-estar e o envolvimento da criança como processos centrais. *Estudos sobre Educação*, *25* (3), 100-115.

Brickman, N. A. & Taylor, L. S. (1996). *Aprendizagem Activa* (E. F. Rocha, Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Cia, F., & Barham, E. J. (2009). O envolvimento paterno e o desenvolvimento social de crianças iniciando as atividades escolares. *Psicologia em Estudo, 14* (1), 67-74.

Gomes, R. (2016). As Aptidões Sociais na Infância: Identificar para intervir. *Interacções*, *12* (42), 70-95.

Graminha, S. S. (1994). A escala comportamental infantil de Rutter A2: Estudos de adaptação e fidedignidade. *Estudos de Psicologia*, 11 (3), 34-42.

Hauser-Cram, P., Nugent, J.K., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents.* Hoboken: Wiley.

Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2004). Predicting kindergarten peer social status from toddler and preschool problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *32* (4), 409-423.

Sanson, A., Hemphill, S., & Smart, D. (2002). Temperament and social development. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Handbook of childhood social development* (pp. 97-116). London: Blackwell.

Vasconcelos, T. M. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar*, *12*, 109-117.

4ª SEMANA: 16 A 20 DE OUTUBRO

A comunidade enquanto educadora

Esta semana pretendo refletir sobre o trabalho colaborativo e cooperativo que considero imprescindível no sistema de ensino, neste caso, na valência de educação pré-escolar. Na minha opinião e sustentada em Caldeira, Rego e Condessa (2007) toda a equipa educativa tem a obrigação de promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças num clima seguro e envolvente. Convém salientar que a equipa educativa não é composta somente pela educadora e a assistente operacional da sala, são todos os adultos responsáveis pela educação e cuidado das crianças.

Esta comunidade educativa é constituída pela educadora e assistente operacional que estão com as crianças diariamente, mas também por todas as outras educadoras e assistentes da instituição, professores, porteiro, responsáveis da cozinha, outros profissionais como por exemplo a terapeuta da fala, e por fim, mas não menos importante, as famílias. Todos estes intervenientes estão interligados, isto é, "a interdependência é característica de uma verdadeira equipa de adultos. Todos os membros de uma equipa são educadores, seja qual for o seu grau hierárquico, a sua formação de base e o seu vencimento" (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p.137).

Deste modo, os diversos elementos devem trabalhar em equipa uma vez que isto permitirá "um serviço educativo, com uma abordagem consistente, porque definem juntos os objetivos e planeiam em conjunto quais as estratégias para os concretizar." (Hohmann & Weikart, 2011, p. 132). Aliás, a Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011), na Carta de Princípios para uma Ética Profissional enuncia compromissos quanto à equipa de trabalho, em que vigora o respeito entre todos os intervenientes, sem discriminações, a discussão e debate sobre as melhores práticas de qualidade e a partilha de informações relevantes durante o dia-a-dia. Com base nestas premissas, defendo a importância de uma equipa articulada e coesa, em que impere o respeito pelo outro e a valorização de cada membro como único e insubstituível.

É lógico que "cada equipa terá diferentes tarefas a cumprir, com base na sua rotina específica" (Hohmann & Weikart, 2011, p.139), todavia, penso que é necessário termos atenção às tarefas delegadas e à rotina criada. É relevante que exista no início de cada ano letivo, reuniões e discussões entre a comunidade educativa, com o intuito

de se dividirem estas tarefas e para se discutirem ideias e métodos de ação, pois tal como enuncia Dias (2009) "o trabalho em equipa estabelece, desta forma, um diálogo entre os parceiros, colocando múltiplas questões metodológicas como a divisão de tarefas, a partilha de técnicas e meios, a gestão do tempo, a prossecução das tarefas individuais, o ultrapassar obstáculos materiais, a coordenação, o controlo ou a síntese" (p.24):

> *A assistente operacional começa a distribuir as águas enquanto a educadora está no computador a responder a uns emails. Estes momentos da rotina estão bem delineados entre a educadora e a assistente, sendo que cada uma tem tarefas especificas com o grupo de crianças (Nota de Campo 91, Sala de Atividades, 20.10).*

O conhecimento destas questões por parte de cada interveniente educativo é essencial, "uma vez que as crianças lidam com vários adultos ao longo do dia, importa que haja coerência da parte destes, pois assim elas aprendem o procedimento a adoptar no jardim de infância com um mínimo de confusão e frustração" (Hohmann & Weikart, 2011, p.140).

A família é de igual forma um agente educativo muito importante, porque apesar de não estar diariamente na escola, é o contexto primordial onde as crianças crescem e se desenvolvem, pois, "os pais são os primeiros educadores das crianças. Antes de iniciarem a educação pré-escolar já elas assimilaram e lidaram com uma quantidade incrível de informação e já dominaram uma vasta gama de saberes complexos" (Hohmann & Weikart, 2011, p.34). Tomando isto em apreciação, as crianças já possuem uma vasta bagagem de experiências e vivências, que os educadores desconhecem. Com base nesta premissa, deve-se promover a participação das famílias no processo educativo das crianças, pois é necessário que a equipa educativa que recebe a criança, conheça as suas características e especificidades para começar a estabelecer uma relação com ela. O jardim de infância assume-se assim como um local onde "os pais e a equipa pedagógica podem trabalhar em conjunto, ajudando-se mutuamente" (Hohmann & Weikart, 2011, p.37). A família é e será sempre o "espaço social onde as crianças até então viveram, continuam a viver e em que de forma contínua se partilham recursos e experiências, se formam disposições e projectos, se desenvolvem práticas quotidianas e estratégias de vida" (Ferreira, 2004, p. 65). Para que exista um trabalho coeso com as crianças devemos "agarrar as famílias fazendo-as sentir-se desejadas e bem aceites no contexto da escola" (Hohmann & Weikart, 2009, p. 117):

No fim da reunião, os pais elogiaram a educadora pelo trabalho desenvolvido com as crianças, agradecendo-lhe. Observei que várias mães se concentraram junto da tabela dos corações, curiosas sobre este instrumento. Ao ver que faziam várias questões, fui ter com elas e estas abordaram-me de imediato: "Isto é meio coração? O que significa?"; "O meu Paris teve uma bola?! Ai quando chegar a casa vou falar com ele. O que é que ele fez hoje?"; "Há abaixo de bola?"; "Mas quais são as regras?". Fui respondendo as mães de forma muito descontraída e divertida, acabando por as esclarecer. Foi um momento de estreitamento de relações com as famílias das crianças enquanto estagiária (Nota de Campo 79, Sala de Atividades, 16.10).

Ao adquirirmos a confiança e o apoio das famílias, somos capazes enquanto profissionais de desenvolver todo o nosso trabalho pedagógico. Um educador não deve sentir-se sozinho na instituição onde trabalha, pois segundo Niza (2007), a conceção de escola passa por esta ser uma "comunidade de partilha… da vida real de cada um…" (p.141), "um sistema de organização cooperada" (Niza, 2007, p.142). É essencial "a partilha, debate e reflexão conjunta entre os elementos da equipa de educadores/as do mesmo estabelecimento educativo/departamento curricular, sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico e dos instrumentos de planeamento e avaliação" (Silva, Marques, Mata & Rosa, p.19). Para que este trabalho de articulação ocorra devem existir reuniões regulares de equipa (educadores, assistentes operacionais, terapeutas, animadores …), já que "este trabalho é indispensável para desenvolver uma ação articulada, que se integra na dinâmica global do grupo e no trabalho que se está a realizar" (Silva, Marques, Mata & Rosa, p.29). Esta cooperação faz parte da profissionalidade de um educador de infância, permitindo ainda a melhoria das práticas pedagógicas:

Acrescentou que costumava ficar na instituição até às 16h, devido à componente não letiva que tinha de realizar na escola, contudo, às quintas feiras à tarde, tem reunião com as restantes educadoras do contexto (Nota de Campo 5, Sala de Atividades, 25.09).

Nesta temática, destaco o trabalho de colaboração realizado por mim e pela minha colega de estágio esta semana. Em conjunto, planeamos e discutimos as melhores opções para uma dinamização com toda a valência de educação pré-escolar da instituição, porque uma vez que comunicarmos diariamente conhecíamos o método de trabalho e as estratégias de ambas, o que nos permitiu planear com qualidade:

Foi hoje que eu e a minha colega de estágio dinamizámos uma atividade conjunta da valência de educação pré-escolar, para comemorar o dia mundial da alimentação. Tínhamos conhecimento de que todas as salas de educação pré-escolar tinham feito uma sopa, logo decidimos pegar nesse tema para a animação da nossa história (Nota de Campo 77, Sala de Atividades, 16.10).

O trabalho com a minha colega também foi bastante profissional, pois ambas planificámos e fomos dando ideias ao longo do processo de construção deste pequeno espetáculo (Nota de Campo 77, Sala de Atividades, 16.10).

Ainda assim, como ambas privilegiamos um trabalho em equipa em que impere a entreajuda e solidariedade, contámos ainda com a ajuda da responsável da biblioteca:

Conversámos com a Mag, a responsável da biblioteca e em conjunto, construímos as três um fantocheiro, utilizando um cartão velho que estava na biblioteca. Pintámos uma folha de papel cenário de cor de laranja e colámos no cartão, com o intuito de deixar o material duradouro para futuras animações. Segundo a Mag a biblioteca da escola não é considerada na rede de bibliotecas devido à sua reduzida dimensão, logo não usufrui de algumas vantagens que deveria de ter. Uma das falhas da biblioteca era a falta de um fantocheiro, uma vez que até à data se usavam mesas para dinamizar estes pequenos teatros. Decidimos então que a escola precisava deste material e por isso, construímo-lo as três para que fosse usado, não só para a nossa dinamização, mas também para futuras atividades (Nota de Campo 75, Biblioteca, 13.10).

Fui à biblioteca e ajudei a Mag a organizar algumas mesas para se colocar o fantocheiro sobre as mesmas. Ao longo da manhã, apercebi-me que a Mag deu uns últimos retoques no cenário, tendo colocado um papel de cenário sobre a mesa para não se verem os nossos pés e tendo-o decorado com alguns recortes de alimentos e com a frase "Dia Mundial da Alimentação" (Nota de Campo 77, Biblioteca, 16.10).

Penso que o facto de termos colaborado com a responsável da biblioteca e construído um fantocheiro para a escola, foi também algo muito positivo e de importante destaque. A participação da restante comunidade escolar foi algo

relevante e imperativo para o sucesso desta atividade, uma vez que a educação das crianças não se deve cingir à sala de atividades (Nota de Campo 77, Biblioteca, 16.10).

Penso que o facto de não nos termos fechado a novas ideias e pessoas da instituição, fez com que a nossa dinamização tivesse muito mais sucesso, o que, consequentemente, fez com que a nossa ação educativa tivesse mais sentido e qualidade. Aliás Zabalza (1998), realça que a "incorporação da própria comunidade como um dos agentes formativos" é uma via privilegiada "para que a ação educativa seja ampliada e capaz de chegar a afetar todas as facetas da vida das crianças" (p.45).

Concluindo, creio que não cabe apenas individualmente ao educador, mas a toda a organização educativa, garantir a articulação e a continuidade do processo na educação de cada criança, pois "cada membro traz para a equipa qualidades e conhecimentos únicos, que devem ser reconhecidos e utilizados pelos restantes membros da equipa" (Brickman & Taylor, 1996, p.189). Se todos os membros educativos trabalharem em equipa, as crianças "beneficiam de um programa que é variado, mas que tem uma linha unificadora" (Brickman & Taylor, 1996, p.189). Como profissional da educação acredito que partilhar responsabilidades permite que todos os membros tenham oportunidades de desenvolvimento profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS

Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. Consultado em http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf

Brickman, N. A. & Taylor, L. S. (1996). *Aprendizagem Activa* (E. F. Rocha, Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Caldeira, S.; Rego, I. & Condessa, I. (2007). Indisciplina na sala de aula: um (falso) problema?. In Caldeira, S. (coord.), *(Des)ordem na escola - Mitos e realidades.* (pp. 43-84) Coimbra: Quarteto.

Dias, M. (2009). *Promoção de Competências em Educação*. Leiria: INDEA – Instituto de Investigação, Desenvolvimento e Estudos Avançados.

Ferreira, M. (2004). *«A gente gosta é de brincar com os outros meninos!»: Relações sociais entre crianças num Jardim de infância*. Porto: Edições Afrontamento.

Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a criança.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Niza, S. (2007). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. (pp. 139-156) Porto: Porto Editora.

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

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil* (B. A. Neves, Trad.). Porto Alegre: Artmed.

5ª SEMANA: 23 A 27 DE OUTUBRO

Os conflitos serão negativos? Ou são uma forma de aprender a lidar com as emoções?

A criança desde que nasce começa a aprender a contactar e a estabelecer relações sociais com os a mãe, o pai e outros membros da família ou seus prestadores de cuidados. É geralmente no seio familiar que as crianças vão alargando as suas interações, relacionando-se também com outras crianças (irmãos, primos, ou amigos da família) com as quais têm de aprender a partilhar e respeitar o mesmo espaço. As crianças vão crescendo e desenvolvendo-se e "à medida que as crianças se afastam da primeira infância, os colegas têm um papel cada vez mais importante no seu desenvolvimento social" (Katz & McClellan, 2006, p.17). Os relacionamentos entre pares, ou seja, com "crianças com aproximadamente a mesma idade ou nível de maturidade" (Santrock, 2009, p.85) vão consequentemente desenvolver as suas competências sociais, o que muitas vezes, de forma natural, acaba por resultar em conflitos interpessoais.

Mas o que é exatamente um conflito? Para Jares (2002) o conflito é "um processo natural, necessário e potencialmente positivo para as pessoas e grupos sociais . . . [tanto] o conflito e as posições discrepantes" (p.34). Sou da mesma opinião deste autor, já que considero os conflitos como algo natural ao desenvolvimento de um sujeito e de um grupo de indivíduos. Ora existe "conflito, violência, rebeldia, indisciplina, de um lado, e harmonia, paz, cooperação e conciliação, do outro", existindo assim dois polos extremos (Silva, 2003, p.78). Isto significa que os conflitos não têm sempre de ser vistos como algo negativo e indesejado. É claro que numa sala de educação pré-escolar com 25 crianças, os conflitos podem ser considerados desestabilizadores da vida do grupo, todavia, apenas são hipóteses de aprendizagem e reflexão.

Julgo que não se deve tentar eliminar os conflitos, até porque isso seria impossível, já que "o conflito é inevitável entre os membros de qualquer grupo de crianças verdadeiramente participativo; não deve ser, e provavelmente não pode ser, completamente eliminado" (Katz & McClellan, 2006, p.22). Penso ainda que não se deve tentar suprimir o conflito, pois tal como defende Waller citado em Silva (2003) "o conflito unifica tanto como divide; ele é um dos principais fatores de coesão do grupo" (p.80). Isto significa que os conflitos fazem parte do desenvolvimento pessoal de cada indivíduo

e por isso, enquanto profissionais, devemos ter em atenção de que um conflito não é algo que deve ser abolido, mas sim regulado e debatido.

Sabe-se que o desenvolvimento social é um processo moroso e que implica uma interiorização progressiva das aptidões de interação social e das normas morais vigorantes no seu meio. O desenvolvimento destas competências sociais permite que as crianças vão "ganhando experiência no levar a cabo as suas intenções sociais, no manter de amizades, e no resolver de necessidades conflituosas entre amizade e autonomia, encontram-se a desenvolver um alargado leque de competências sociais" (Hohmann & Weikart, 1997, p.573). Numa sala de educação pré-escolar as crianças ainda estão numa fase de aquisição de competências sociais e por isso os conflitos fazem parte do quotidiano:

> *No recreio exterior, o Príncipe deu um murro ao Super Homem porque este lhe passou à frente na fila, sendo que este último ficou a sangrar do nariz. Quando regressa à sala, a educadora obriga-o a pedir desculpa e diz-lhe: "Príncipe isto não pode ser assim, ainda vais para a sala da professora L.! Isto não pode ser assim, não se resolvem as coisas assim! Vais ter com o Super Homem e pedes-lhe desculpa, olhos nos olhos! Agora!". O Príncipe acede ao pedido, levantando-se a rir e vai ao encontro do Super Homem, dizendo: "Desculpa" (Nota de Campo 95, Exterior, 23.10).*

Ao observarmos o comportamento do Príncipe e a sua reação perante o mesmo, verificamos que esta criança resolve quase sempre os conflitos partindo para a agressão. É a forma que ele considera mais correta para os resolver e por isso mesmo, necessita de ajuda extra por parte do adulto, para que interiorize que a agressão e violência não é a melhor resposta. Esta criança precisa de adultos que sejam "um modelo de comportamento social adequado às normas e regras da sociedade envolvente" (Lino, 2006, p.80).

Analisando outra situação em que esta criança esteve envolvida:

> *No recreio exterior, a Arco-Íris apareceu ao pé de mim a chorar compulsivamente, dizendo que o Príncipe lhe tinha dado um pontapé na barriga. Chamei o Príncipe para junto de mim, mas este ignorou-me, por isso, fui ao seu encontro. Abaixei-me para ficar ao nível das duas crianças e perguntei: "O que se passou?" e ele novamente, ignorou-me. Retornei a perguntar: "Príncipe, diz-me o que se passou? Bateste na Arco-Íris de propósito ou foi sem querer?". Ele continua a olhar para mim com a sua expressão de zangado/aborrecido sem me*

responder. A Arco-Íris exclama: "Foi de propósito, ele fez de propósito". Ele começa a falar e diz: "Mas foi porque eu estava aqui primeiro e tu vieste para aqui!". Com esta afirmação, disse ao Príncipe: "Então foi de propósito… não podes fazer isso Príncipe. Olha para a Arco-Íris a chorar! Está a doer-lhe a barriga, magoaste-a…". Ele olhou para ela e para a barriga, sem dizer nada. Expliquei-lhe: "Ficaste muito zangado por ela ter ido para aí, mas não é preciso bater. Dizias à Arco-Íris que estavas a brincar aqui e que querias ficar mais um bocado". Ele olhou para mim e acenou afirmativamente com a cabeça. Disse ao Príncipe para pedir desculpa à Arco-Íris e este assim o fez, contudo, disse "Desculpa" de forma muito rápida e quase com as costas voltadas para a Arco-Íris. Agarrei-lhe no braço firmemente para que este me ouvisse e repeti: "Pede desculpa à Arco-Íris olhos nos olhos!". Ele virou-se e pediu desculpa, dando-lhe um abraço (Nota de Campo 70, Exterior, 12.10).

Neste caso foi necessário colocar-me ao nível das crianças, ouvir a versão da história de ambas e verbalizar os sentimentos e preocupações envolvidos na situação. "Os conflitos entre crianças podem ser oportunidades para aprendizagem e para resolução de problemas, se os adultos encorajarem as crianças a verbalizar os sentimentos e a pensar em soluções" (Brickam & Taylor, 1996, p.40). Refletindo, nesta situação poderia ainda ter pedido que o Príncipe e a Arco-Íris tivessem expresso por palavras os seus sentimentos e desejos.

De seguida apresento ainda outra situação:

O Legos está na área dos jogos de chão e começa a gritar e a chorar. Fui ver o que se passava e este disse-me que o Paris lhe tinha batido com uma peça. Perguntei ao Paris se era verdade e se tinha sido de propósito e este disse que tinha batido porque este lhe tinha tirado a peça e ele queria brincar com ela. Eu continuei e disse: "O Legos ficou magoado Paris… Não podes fazer isso, ele ficou com dores". Ele olhou para ele e disse: "Mas eu queria brincar…". Eu compreendi e disse: "Eu sei que sim, mas para a próxima, em vez de lhe bateres, dizes: "Posso brincar com isto por favor?", não é preciso bateres. O Paris assentiu e disse que ia brincar com aquilo e que depois daria a peça ao Legos (Nota de Campo 104, Sala de Atividades, 26.10).

Neste caso, considero que foi pertinente demonstrar compreensão, escutar as crianças com interesse e descrever os sentimentos envolvidos (Veiga, 2001). Para algumas crianças ainda é complicado o conceito de partilha, pois uma criança que está

envolvida numa brincadeira pode não ser capaz de compreender que outras crianças também querem e podem brincar com os mesmos materiais (Brickman & Taylor, 1996). Como profissionais, devemos gerir estes momentos de forma a encontrar um equilíbrio, uma vez que devemos encorajar as crianças a conversarem e a resolverem os seus problemas de forma autónoma.

No caso seguinte, tentei que as crianças resolvessem o conflito autonomamente, tendo apenas verbalizado os possíveis sentimentos que as crianças estavam a sentir. Por serem duas das crianças mais velhas da sala e por serem amigas, sabia que eram capazes de se entenderem sozinhas. Optei por perguntar simplesmente às crianças como iriam resolver a questão, fazendo-as pensar e refletir sobre o problema e as possíveis soluções. Repare-se que a Estrela de imediato pensou numa solução e começou a procurar por outro afazer com outra criança, sendo que a Arco-Íris ao pensar melhor, decidiu que poderia brincar com ela:

> *A Estrela começou a chamar-me e disse-me que a Arco-Íris não queria brincar com ela. A Arco-Íris disse de imediato: "Eu não te respondi a isso". Eu perguntei calmamente: "O que se passa?". A Estrela disse: "A Arco-Íris não quer brincar comigo" e eu perguntei à Arco-Íris o que se passava e ela disse-me: "Não quero brincar com ela". De seguida disse: "A Estrela está um bocado aborrecida por não quereres brincar com ela… queres ficar a brincar sozinha?". A Arco-Íris olhava para o chão e mexia na caixa registadora da área da casa, não me respondendo. Eu perguntei: "Como vamos resolver isso?" e a Arco-Íris disse: "Não sei". Eu disse à Estrela: "Olha, parece-me que a Arco-Íris quer brincar sozinha, não a podes obrigar a brincar contigo". A Estrela começou a olhar para as restantes crianças na esperança de encontrar alguém com quem brincar e a Arco-Íris interrompe-a, dizendo: "Vá, pronto Estrela, podes brincar comigo", tendo começado de imediato a brincar (Nota de Campo 65, Sala de Atividades, 11.10).*

Refletindo, o objetivo do educador no que concerne à resolução de conflitos é o de "ajudar as crianças a tomarem consciência dos seus próprios actos, dos efeitos desses mesmos actos sobre as pessoas e as coisas que fazem parte do seu ambiente e da forma como as escolhas podem ajudar a resolver as dificuldades e conflitos" (Brickman & Taylor, 1996, p.35). Devem "evitar atitudes de autoridade para impor controlo" (p.36), incentivando que a resolução de conflitos interpessoais se faça por "negociação progressiva, desde o planeamento à partilha das responsabilidades e da

regulação/avaliação" (Niza, 2007, p. 141). Como todas as crianças são diferentes, os educadores devem tentar arranjar estratégias, com vista à regulação de comportamentos menos desejados e ao controlo dos conflitos:

> *Decidi também expor algumas das ideias que tenho para esta sala e este grupo de crianças. Expus à educadora que seria interessante a criação de um novo instrumento de organização na sala, neste caso, uma espécie de diário de grupo, em que as crianças poderiam dizer o que gostaram e não gostaram na semana e o que fizeram e gostariam de fazer. Expliquei que este instrumento era uma mais valia para a reflexão das crianças sobre o seu dia/semana, mas também para a nossa prática, pois era também uma boa estratégia para avaliarmos a nossa ação pedagógica. A educadora gostou da ideia e disse que seria uma boa forma de tentar resolver algumas questões conflituosas, principalmente com o Príncipe, uma das crianças que se envolve em mais conflitos com os outros (Nota de Campo 90, Sala de Atividades, 20.10).*
>
> *A educadora hoje chamou-me e pediu a minha opinião acerca de um projeto que está a pensar implementar com as crianças: "O ursinho vai a casa". . . A educadora disse-me que seria uma ideia interessante para mediar os conflitos do Príncipe, contudo, ao início, não consegui compreender a relação e fiquei um pouco reticente, todavia, a educadora explicou-me que poderia ser uma estratégia para o Príncipe não criar tantos conflitos com as outras crianças, pois teria de partilhar o urso e estimá-lo (Nota de Campo 99, Sala de Atividades, 24.10).*

REFERÊNCIAS

Brickman, N. A. & Taylor, L. S. (1996). *Aprendizagem Activa* (E. F. Rocha, Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jares, X. (2002). *Educação e conflito: Guia de educação para a convivência*. Porta: Edições ASA.

Katz, L. & McClellan, D. (1991). *The teacher's role in the social development of young children.* University of Illianois, Urbana: ERIC.

Lino, D. (2006). A intervenção educacional para a resolução de conflitos interpessoais. In J. Formosinho (Org.), *Educação Pré-Escolar - A construção social da moralidade* (pp.75-103). Lisboa: Texto Editores.

Niza, S. (2007). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância.* (pp. 139-156) Porto: Porto Editora.

Santrock, J. W. (2009). *Psicologia Educacional* (3.ª ed.). São Paulo: McGraw-Hill.

Silva, M. A. (2003). O conflito em contexto escolar. In Costa, M. (coord.), *Gestão de conflitos na escola*. (pp. 53-95) Lisboa: Universidade Aberta.

Veiga, F. H. (2001). *Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Livraria Almedina.

6ª SEMANA: 30 DE OUTUBRO A 3 DE NOVEMBRO

Brincar é um trabalho sério

Brincar é a forma de aprender das crianças na sua infância e revela-se uma necessidade desde que a criança é bebé, pois precocemente observa-se que os bebés brincam, por exemplo, com o seu próprio corpo, com os sons, com as ações, com um adulto ou com outra criança (Santos, 2009). Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas actividades sociais mais significativas. Porém, as crianças brincam, contínua e abnegadamente . . . sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério (Sarmento, 2004, p.15). Através das brincadeiras as crianças aprendem muito mais que matemática ou ciências, aprendem a conviver e a interagir com mundo que as rodeia, relacionando-se com os seus pares quando se sentem psicologicamente seguras e protegidas. Uma vez privada desta atividade, poderão ser sentidos efeitos negativos a longo prazo, daí a necessidade de conceder às crianças as ferramentas ideais como um adulto atento e preocupado, a existência de um espaço físico, bem como materiais variados para o exercício desta atividade (Goldstein, 2012).

O currículo da primeira infância é o mais holístico de todos os outros níveis de educação, tal como confirma Zabalza (1992) que indica que a criança aprende integralmente e não por partes, ou seja, a criança opera como um todo. Ora se o currículo tem de se adaptar às características das crianças, o brincar não deve significar apenas passar tempo, uma vez que brincar é uma das atividades mais sérias na vida de uma criança. Tomando isto em consideração, ao longo da minha prática educativa, tenho tentado privilegiar o brincar em várias alturas do dia e não só no momento de "brincadeira livre" pelas áreas. A título de exemplo, as sessões de motricidade que tenho vindo a dinamizar, estão repletas de jogos e de oportunidades de brincar:

> *Para finalizar, dei a oportunidade de as crianças repetirem o jogo do anel, uma vez que na sessão anterior tinham-me dito que queriam brincar mais a este jogo (Nota de Campo 98, Ginásio, 24.10).*

> *Ao ouvirem a canção riram, dado que é uma canção oriunda do Ganda, sendo por isso a sua letra incompreensível pelas crianças. Foi um momento muito divertido, em que as crianças aqueceram o seu corpo e brincaram ao*

máximo. Riram, sorriram, brincaram, rastejaram, saltaram, correram e gatinharam, tendo tirado o máximo de proveito desta experiência (Nota de Campo 117, Campo Exterior, 31.10).

Numa sala de atividades deve existir uma harmonia entre uma exploração do mundo através do brincar e do jogo com a presença ativa dos educadores e as explorações orientadas pelos educadores com o intuito de providenciar atividades ricas às crianças (Miller & Almon, 2009). É exatamente isto que tenho privilegiado durante as sessões de motricidade, mas também em momentos da rotina e que pretendo continuar a priorizar até ao fim deste estágio, mas também durante a minha vida profissional futura.

"Brincar é o trabalho das crianças" (Papalia, Olds, Feldman, 2009, p. 291). Enquanto adultos, não podemos negligenciar o nosso trabalho, mas porque será que se negligencia tantas vezes o trabalho das crianças? Brincar é uma atividade natural e uma das coisas mais sérias da infância, já que "a criança vive para brincar e brinca para viver, brincar é um treino para a vida" (Pinto, 2003, p.49). Nos excertos das notas de campo abaixo apresentados, observam-se situações em que as crianças foram privadas de brincar ou que perderam boa parte do seu tempo de brincadeira diária:

A Flor hoje é a "amiga do dia" e dado isto, realiza ao longo do dia pequenas tarefas. Hoje, a contagem das frutas demorou mais tempo do que o habitual e por isso a Flor ficou na sala mais tempo. As crianças foram para o recreio exterior, enquanto a Flor ficou mais de metade do recreio a procurar os algarismos para colocar na tabela das frutas e a limpar as mesas. Julgo ser importante atribuir responsabilidades às crianças, dando-lhes assim cada vez mais autonomia, contudo, penso que retirar tempo de brincadeira exterior não é nada profícuo e pode originar algum desinteresse das crianças em serem o "amigo do dia" (Nota de Campo 43, Sala de Atividades, 04.10).

Poderia ter sido feito com mais calma, com as crianças mais perto da roda, contudo, dado o tempo de concentração das crianças e não querendo privá-las de brincar, optei por um momento mais breve (Nota de Campo 82, Sala de Atividades, 18.10).

Acabaram por passar o resto da manhã sentados a ver o vídeo e após isto, foram logo lanchar a fruta, não tendo tempo sequer para brincarem (Nota de Campo 111, Sala de Atividades, 30.10).

Observa-se várias vezes que "as temporalidades adultas são descoincidentes com as temporalidades infantis, tal como as culturas escolares veiculadas pela educadora entram, por vezes, em choque com as culturas infantis, em particular com as culturas lúdicas de que o brincar é seu expoente" (Ferreira & Tomás, 2016, p.451). Refletindo, considero ser mais importante a criança ter o máximo de tempo de brincadeira possível, do que perder tempo a contar o número de frutas existentes no dia, ou a apresentar-lhes a roda dos alimentos ou até a mostrar-lhes um vídeo sobre os vulcões. Brincar deve ser a primeira e a ação de maior importância numa rotina de educação pré-escolar.

> Interromper as crianças quando estas estão entusiasmadas a brincar, poderá interromper a sua viagem pelo mundo imaginário e privá-las de estabelecer relações com outras crianças, o que pode contribuir para que se caminhe em sentido contrário à desejável progressão das suas aprendizagens (Romão, 2013, p.44)

Abordo esta questão, pois apesar de ainda só ter ocorrido esta situação duas vezes no contexto de estágio em que estou inserida, julgo ser de pertinente análise e reflexão para mim, enquanto futura educadora de infância. Esta interrupção brusca das brincadeiras das crianças não é algo profícuo, pois quebra a linha de pensamentos das crianças e tal como na citação acima descrita, interrompe o mundo imaginário das crianças. Enquanto brincam as crianças entram num estado de concentração e envolvimento profundo, que se esquecem do mundo à sua volta. Num momento estão na sala a fazer uma construção de blocos e noutro momento estão numa torre muito alta a lutar com um monstro. Tanto podem estar a desenhar um castelo de princesas com lápis de cor, como noutro segundo estão no interior do castelo a bailarem com os seus longos vestidos. De seguida apresento uma das situações em que as crianças tiveram de brincam bruscamente:

> *Quando terminam de fazer o reconto numa cartolina enorme com fotografias e descrições, a educadora levanta-se e pede que as crianças parem o que estão a fazer. "Olhem para aqui! Parem de brincar um bocado e vejam aqui". As crianças dos jogos de chão continuam a brincar, fazendo ruído com os blocos de chão, sendo que o Príncipe continua na massa de modelar,*

amassando-a contra a mesa. As crianças da área da casa continuavam a pontapear uns tachos de brincar que estavam no chão, bem como as crianças que estavam no desenho, que demoraram algum tempo a pousar as canetas e lápis. O Príncipe continua a fazer barulho com a massa e a educadora diz: "Já não te disse para parares? Espera um bocado". Este responde-lhe de imediato: "Mas nem podemos brincar?". (Nota de Campo 115, Sala de Atividades, 30.10).

De facto, as crianças da parte da manhã já não tinham brincado na sala, dado a visualização do vídeo, por isso, compreendo a intervenção desta criança, quase exigindo à educadora que precisava de brincar. Brincar não é apenas uma mera ação na vida quotidiana da criança, mas sim uma necessidade intrínseca da infância. Levin (citada por Miller & Almon, 2009) afirma que uma sala de atividades ideal é aquela em que as crianças são sujeitos ativos e capazes, que têm iniciativas e escolhas próprias, e em que os educadoras também estão ativos na construção de brincadeiras, envolvendo as crianças com atividades intencionais, mas lúdicas. Para que tal aconteça é necessário *escutar a voz da criança* (Tomás, 2007), e dado a intervenção do Príncipe, talvez a apresentação do cartaz do reconto poderia ter sido realizada noutro momento, após as crianças brincarem.

Vygotsky citado por Siraj-Blatchford (2009), refere ainda que o brincar de uma criança é uma reformulação criativa das impressões que adquiriu e não somente uma reprodução daquilo que experimentou. Paralelamente, Gomes (2010) afirma que o brincar potencia o desenvolvimento global da criança, pois é através da brincadeira que a mesma descobre e aprende o mundo que a rodeia. Pude verificar estas assunções esta semana quando observei a seguinte situação:

No fim do dia, quando as crianças do AAAF foram para o refeitório lanchar e as que vão para casa, ficaram na sala a aguardar a chegada dos familiares, reparei que a Boneca, a Coelha e o Super Homem estavam a brincar ao faz de conta. A Boneca dizia: "Eu agora sou a Patrícia, vou marcar as presenças … E o amigo do dia é… o Super Homem. Anda Super Homem. Plasticina [sussurrando]." Observei que reproduziam o acolhimento que tinha realizado com eles de manhã, o que demonstra o quão as rotinas são significativas e importantes para o grupo de crianças (Nota de Campo 116, Sala de Atividades, 30.10).

As crianças estavam a representar uma situação do quotidiano que se repete todos os dias de manhã. A sua representação não era uma imitação do momento, mas sim uma reprodução do que as crianças vivenciam e experienciam diariamente.

Esta semana ainda tive a oportunidade de observar mais atentamente as brincadeiras das crianças. No que concerne aos tipos de brincadeiras observados por mim, identifico três tipos: i) brincadeiras paralelas; ii) brincadeiras associativas e, ii) brincadeiras cooperativas (Hauser-Cram, Nugent, Thies & Travers, 2014). Na área da casa, observam-se na maior parte do tempo, brincadeiras associativas, em que as crianças interagem e decidem papéis a representar. Todavia, a área da biblioteca também é a eleita para este tipo de brincadeiras:

> *Na área da casa, uma das mais requisitas, as crianças costumam desarrumar toda a área enquanto brincam, sendo visível diversos objetos pelo chão. Brincam em grupo, sendo que se ouve: "A mãe sou eu e o Príncipe é o pai… tu podes ser a filha tá bem?". Entram no mundo do faz de conta e muitas vezes gostam de chamar os adultos para brincarem com elas (Nota de Campo 128, Sala de Atividades, 03.11).*

> *Na área da biblioteca, é frequente observar-se crianças a brincarem ao faz de conta, imaginando que estão a ler livros ao grupo, como se fossem a educadora e as crianças. Algumas pegam nos livros e dizem os seus títulos, uma vez que já os decoraram de leituras anteriores. Observam as páginas e folheiam-nas, seja de forma individual, como em pares ou pequeno grupo (Nota de Campo 128, Sala de Atividades, 03.11).*

Este tipo de brincadeira manifesta-se também na área dos jogos de mesa, onde as crianças em conjunto escolhem um jogo e decidem construi-lo ou resolvê-lo em cooperação, sendo assim uma brincadeira associativa, em que o objetivo final é comum. Ainda nesta área podem-se verificar brincadeiras do tipo paralelo, mas também associativo:

> *Na área dos jogos de mesa, é o espaço onde verifico uma maior ocorrência de diversos tipos de brincadeiras, já que as crianças podem usar o mesmo jogo para fazerem a sua construção, mas também porque colaboram em conjunto na construção de um puzzle (Nota de Campo 128, Sala de Atividades, 03.11).*

Na área do desenho e da escrita, observa-se que as crianças utilizam os 3 tipos de brincadeiras:

> *Na área do desenho e escrita, observo que as crianças fazem os seus desenhos, às vezes em silêncio, outras vezes, enquanto conversam alegremente com as restantes crianças que estão também nesta área a fazer alguns desenhos (Nota de Campo 128, Sala de Atividades, 03.11).*

Concluindo, as crianças concretizam os três tipos de brincadeira em todos os espaços da sala, o que indica que esta se encontra bem organizada e estruturada, dado que permite diversos jogos e brincadeiras por parte das crianças. As ideias que tenho vindo a referenciar vão ao encontro da importância que atribuo ao papel do brincar e do jogo na educação de infância, sendo que essa importância é igualmente reforçada por Milteer e Ginsburg (2012) que afirmam que o jogo é determinante para o desenvolvimento de competências das diferentes dimensões do desenvolvimento.

Em suma, tendo em consideração tudo o que foi referido, considero que é através do brincar que a criança conhece o mundo, interage com os seus pares e desenvolve-se enquanto ser humano e cidadão.

REFERÊNCIAS

Ferreira, M. Tomás, C. (2016) "Já podemos ir brincar?" – A construção social da criança como aluno/a no Jardim de Infância. In *E. Vilarinho, F. Samagaio, G. Trevisan, I. Cortesão, I. Neves, L. Dornelles …* (Org.), *Travessias e Travessuras nos Estudos da Criança: Atas do III Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança* (pp. 445-456). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Goldstein, F. (2012). *Play in children's development, health and well-being*. Toy Industries of Europe.

Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de Educação de Infância*, (90), pp.45-46. Lisboa: APEI.

Hauser-Cram, P., Nugent, J.K., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents.* Hoboken: Wiley.

Miller, E. & Almon, J. (2009). *Crisis in the Kindergarten: Why Children Need to Play in School*. USA: Alliance for Childhood.

Milteer, R. & Ginsburg, K. (2012). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. *American Academy of Pediatrics*, 204-213.

Papalia, D. & Olds, S. & Feldman, R. (2009). *Mundo da criança*. Mc Graw Hill.

Pinto, M. (2003). *Formação e Aprendizagem no espaço lúdico: Uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo :Arte e Ciência Editora.

Romão, H. A. (2013). *A atividade de brincar na Educação de Infância* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação, Setúbal). Consultada em https://tinyurl.com/y7k7c3j3

Santos, M. E. (2009). O direito de brincar. *Revista Guia para Pais e Educadores*, (20). Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial Lda.

Sarmento, M. J. (2004). *As culturas da infância na encruzilhada da 2ª modernidade*. Braga: Universidade do Minho.

Siraj-Blatchford, I. (2009). Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: a Vygotskian perspective. *Education and Child Psychology*, 26, 77-89.

Tomás, C. (2007). "Participação não tem idade". Participação das crianças e cidadania da infância. *Contextos & Educação, 78*, pp. 45 – 68.

Zabalza (1992). *Didática da Educação Infantil.* Rio Tinto: Edições ASA.

7ª SEMANA: 6 A 10 DE NOVEMBRO

A expressão como uma forma de externalização da criança

A arte é vista como uma forma de pensamento e de comunicação, em que expressamos ideias e conhecimentos (Parsons, 2005). Na educação pré-escolar as artes plásticas devem proporcionar às crianças a oportunidade de se colocarem em "distintos papéis de executante, criador e apreciador", uma vez que a vivência destes três níveis permite o desenvolvimento de "significados e competências" (Brito & Godinho, 2010, p.11). As artes visuais são formas de expressão artística que podem incluir tanto a pintura e o desenho, mas também a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Refletindo sobre o papel de apreciador, as crianças durante esta semana tiveram a oportunidade de visualizarem diversas formas de arte. Muitas vezes coloca-se ênfase no fazer, mas antes disso, é fundamental que, para além de experimentar, executar e criar, as crianças tenham oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que observam (natureza, obras de arte, arquitetura...) (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Considerando isto, deve ser a educadora a explorar com as crianças diferentes imagens de obras de arte, levando-as, de modo progressivo, a descobrirem a importância e expressividade dos elementos formais da comunicação visual (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016):

> *Comecei por dizer às crianças que lhes iria mostrar umas pinturas de Miró, nomeadamente, umas pinturas mágicas porque estas se moviam. As crianças estranharam e assim que pus o vídeo as reações foram imediatas: as crianças começaram a rir em uníssono dado os movimentos dos elementos das pinturas e dos sons e fixaram completamente os seus olhos nas imagens animadas que iam observando. Considero que foi mais interessante ter começado por lhes apresentar as pinturas em formato animado, porque pude captar a sua atenção e acaba por ser sempre mais dinâmico e diferente, do que estar somente a observar quadros (Nota de Campo 147, Sala de Atividades, 09.11).*

As explorações destes elementos expressivos da comunicação visual devem integrar diversos aspetos, tais como:

> a cor (cores primárias e secundárias, mistura de cores), a textura (mole, rugosa), as formas geométricas (quadrado, retângulo, triângulo, círculo, etc.), as linhas (retas, curvas, verticais, horizontais), as tonalidades (claro, escuro), a figura humana (retrato, autorretrato) e a desproporção e a proporção natural (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.49).

É certo que as crianças por vontade própria, demonstram pouco interesse nestes atributos, mas quando possuem auxílio de um adulto, prestam atenção a aspetos estéticos como a expressão e a composição (Davis & Gardner, 2002, p. 445). Dada esta situação, a educadora deve apresentar ao grupo diversos "estilos (figurativo, abstrato, etc.) para planear oportunidades de as crianças observarem, explorarem e criarem interesse por diferentes manifestações artísticas" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.50):

> *Apresentei ainda às crianças algumas pinturas figurativas, para que o grupo compreendesse que este artista era muito versátil e tanto pintava pinturas mais abstratas como poderia pintar coisas mais concretas (Nota de Campo 148, Sala de Atividades, 09.11).*

Como as pinturas e desenhos do Miró possuem diversos elementos da comunicação visual, explorei com as crianças estes aspetos:

> *Alertando-as para o facto de as pinturas terem formas geométricas, abordando um pouco alguns conceitos matemáticos (diferença entre bola e círculo ou diferença entre quadrado e cubo: "A bola é algo que podemos tocar"; "A bola tem volume"; "Um círculo está desenhado"). De seguida a educadora levantou-se e foi para junto da projeção, apontando para alguns aspetos como as cores, as linhas, os pontos entre outros. Surgiram algumas intervenções: "Há linhas grosas e mais finas" – Banana; "Tem as cores do livro do Miró, o verde, o amarelo, o vermelho, o azul e o preto" – Mateo; "Eu vejo um cavalo nesta pintura, mas a Flor vê um palhaço" – Arco-Íris (Nota de Campo 147, Sala de Atividades, 09.11).*

A observação das obras do Miró, permitiu a criação de um diálogo que poderá despertar "na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.49). É importante as crianças falarem sobre as imagens e os "modos de ver as imagens", uma vez que assim, "a criança enriquece o seu

imaginário, aprende novos saberes, integra-os no que já sabe, e experimenta criar novas imagens, desenvolvendo progressivamente a sua sensibilidade estética e expressividade através de diversas modalidades" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.49):

> *Apresentei às crianças mais algumas imagens das obras de Miró, mas desta vez disse-lhes que não seria uma pintura nem escultura, para lhes suscitar interesse. As crianças olharam para mim e para o ecrã, sendo que ao verem a imagem disseram: "Ah são cordas"; "É o chicote do Miró"; "Sim e tem as manchas da cor do livro"; "Olha tem amarelo, vermelho, azul, verde e preto". Apresentei-lhes ainda uma fotografia de uma tapeçaria e a Coração disse: "É feito com lã", sendo que perguntei como teria sido feito e esta respondeu que foi cosido (Nota de Campo 148, Sala de Atividades, 09.11).*

> *Apresentei algumas imagens de esculturas do artista. As crianças começaram a olhar para o ecrã, demonstrando interesse nos materiais de que eram feitas as esculturas e dizendo: "Podíamos fazer uma igual a esta com barro" – Desenhos; "Ou então podemos fazer com plasticina" – Mateo. A educadora ao ver uma pintura feita numa pedra disse: "Ah olha, nós temos pedras aqui". Uma criança que ouviu esta afirmação disse: "Podemos pintar nas pedras?" – Boneca; "Mas são lisas?" - Coração", apresentando interesse e curiosidade em pintarem neste material (Nota de Campo 147, Sala de Atividades, 09.11).*

Julgo ser necessário que "no jardim-de-infância, haja imagens de obras de arte à disposição das crianças" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.50), isto porque, "através da apreciação destas obras e do reconhecimento de que elas são apreciadas, as crianças podem aprender a respeitar o seu próprio trabalho e a conceberem as suas produções artísticas como articuladas na mesma linguagem" (Gardner & Davis, 2002, p.452). Dado isto, penso que será profícuo para a semana, colocar à disposição das crianças algumas imagens de obras de arte do Miró (pinturas, desenhos, esculturas entre outras), para que as crianças possam observar com mais pormenor diversos elementos e realizarem com maior detalhe as suas representações e recriações.

Quase todas as crianças desenham e pintam sem ser necessário pedir-lhes para fazê-lo. É por isso um ato espontâneo que acontece como se fosse uma necessidade da criança (Salvador, 1988). Atentando a esta informação, pude observar que várias

crianças do grupo, após a visualização das diversas obras, foram para a área do desenho e escrita reproduzir e reinventarem o que tinham observado:

> *A Boneca veio ter comigo com uma folha na mão e diz: "Olha". Olhei para o desenho e pareceu-me ver uma figura humana, por isso perguntei: "O que é?" e ela disse: "Olha!", quase como me dando a entender que eu teria obviamente de saber o que aquilo era. Retornei a questionar: "Estou a olhar … Desenhaste o quê?" sorrindo para ela. Esta responde-me: "É aquele senhor com os braços abertos, e os olhos" e de imediato entendi o porquê da sua insistência em mostrar-me o desenho: ela tinha desenhado uma escultura que viu do Miró (Nota de Campo 149, Sala de Atividades, 09.11).*

> *Já a Plasticina, optou por algo mais abstrato ainda e desenhou vários quadrados coloridos e riscos, tal como observou nas obras. O Golfinho fez um desenho para a caixa das castanhas para a festa do São Martinho, onde espelhou, evidentemente, elementos das pinturas do Miró. Desenhou uma bola vermelha, uma lua e algumas formas amarelas. A Coração apreciou o autorretrato e por isso decidiu fazer o seu próprio (Nota de Campo 149, Sala de Atividades, 09.11).*

Esta necessidade deve-se ao facto de a criança não conseguir expressar verbalmente o que sentiu ao ver as obras, sendo através da língua plástica que expressa os seus sentimentos relativos àquilo que viu e que mais apreciou. "Não admira, portanto, que quando pega nos pincéis e tintas, exprima com emoção não o tema propriamente dito, mas o que mais a impressiona e contribui para a sua maneira de agir" (Gonçalves, 1991, p.10). Tendo em apreciação estas ações das crianças, a educadora deve "apoiar o processo em curso de forma natural, respondendo às iniciativas da criança e intensificando a sua ação educativa, de forma gradual, no sentido de complexificar as oportunidades de aprendizagem de habilidades técnicas e reflexivas no domínio da arte" (Carreira, 2013, p.26).

Para além disto, apresentei às crianças uma composição plástica de Miró, em que este utilizou materiais reutilizáveis e do quotidiano, o que suscitou alguma estranheza ao grupo e curiosidade:

> *As crianças ficaram surpreendidas ao descobrirem que o Miró também utilizava alguns materiais diferentes, que segundo o Tubarão: "Ele usava lixo para fazer as obras". Expliquei que seria lixo se fosse para o caixote,*

> *que neste caso, o Miró utilizou algumas cordas e uma tapeçaria para fazer uma obra de arte, aproveitando esses materiais (Nota de Campo 148, Sala de Atividades, 09.11).*

Numa sala de educação pré-escolar, as crianças podem ainda utilizar materiais de uso utilitário ou reutilizáveis, integrando-os em "novas funcionalidades e significados, o que permite à criança começar a perceber que a arte e a vida são indissociáveis" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.49).

Como as crianças irão ver uma exposição futuramente, considerei importante também falar e explorar este aspeto:

> *Enquanto as crianças pintavam os seus "quadros mais bonitos do mundo", sugeri à educadora que no fim do dia, fossem para o Átrio observarem as suas obras de arte. Deste modo dava para fazer a ponte à ideia da exposição, dado que as crianças ao fim ao cabo, tinham acabado por construir uma exposição com as suas pinturas (Nota de Campo 137, Átrio, 06.11).*

É de extrema importância o contacto e observação de "diferentes modalidades das artes visuais (pintura, escultura, fotografia, cartaz, banda desenhada, filme, etc.) em diferentes contextos (museus, galerias, monumentos e outros centros de cultura)". É profícuo para as crianças desfrutarem destas experiências, pois permite que as crianças se insiram na cultura do mundo a que pertencem (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.49-50).

REFERÊNCIAS

Brito, M. & Godinho, J. (2010). *As Artes no Jardim de Infância* – Textos de Apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação/ Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Carreira, J. F. (2013). *A Arte, uma viagem mágica com Miró* (Dissertação Escola superior de Educação João de Deus.

Davis, J. & Gardner, H. (2002). *As Artes e a Educação de Infância: Um retrato cognitivo-desenvolvimental da criança como artista*. In B. Spodker (Org.),

Manual de Investigação em Educação de Infância (pp. 427-460). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gonçalves, Eurico (1991). *A Arte descobre a criança*. Lisboa: Raiz Editora.

Parsons, M. (2005). Currículo, Arte e Cognição integrados. In A.M. Barbosa (Org.), *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais* (pp. 295-317). São Paulo: Cortez Editora.

Salvador, A. (1988). *Conhecer a criança através do desenho*. Porto: Porto Editora

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

8ª SEMANA: 13 A 17 DE NOVEMBRO

Deixem as crianças moverem-se!

O período fundamental para a estimulação das capacidades e habilidades motoras das crianças situa-se nos seus primeiros meses de vida. Inicialmente, os bebés passam por uma fase motora reflexa, que tal como o nome indica, é a fase em que os seus movimentos são essencialmente reflexos aos estímulos que recebem do ambiente em que estão inseridos. Ao estar em constante desenvolvimento e aprendizagem, a criança encontra-se num processo maturacional, ou seja, um processo em que "motor behaviors develop in a relatively uniform sequence as the muscles and the brain mature" (Hauser-Cram, Nugent, Thies & Travers, 2014). Após a fase dos reflexos, as crianças passam para uma fase motora rudimentar, que se caracteriza pela inibição dos reflexos e para um maior controlo do corpo (Gallahue & Ozmun, 2005).

Mas se nas primeiras idades o desenvolvimento

> se processa a partir de uma estimulação casual, explicado como parte de um processo maturacional . . . é também verdade que as crianças, quando expostas a uma estimulação organizada, em que as circunstâncias sejam apropriadamente encorajadoras, as suas capacidades e habilidades motoras tendem a desenvolver-se para além do que é normalmente esperado (Lopes, Neto & Piéron citados por Neto, s.d., p.5).

O comportamento motor da criança vai-se alterando ao longo da sua vida, e isto acontece porque existem períodos críticos, mais precisamente, períodos sensíveis em que as crianças têm uma maior predisposição aos estímulos do ambiente. Deste modo, vão amadurecendo os seus comportamentos motores, exponenciando-os e surgindo novos comportamentos (Gallahue & Ozmun, 2005). Mais tarde surge a fase motora fundamental, que se configura inicialmente pelo estágio inicial, desenvolvendo-se para o estágio elementar, progredindo ainda para o designado estágio maduro (Gallahue & Ozmun, 2005). Nesta fase devem ser proporcionadas "atividades motoras comuns . . . com padrões de movimentos específicos" (Gabbard, 2000, p.253), tais como caminhar, correr, saltar e lançar.

Um educador de infância deve ter em mente que os fatores biológicos, ambientais e a acumulação de experiência motora influenciam o desenvolvimento das crianças. Com base nesta informação é imprescindível que o adulto crie ambientes

educativos estimulantes que incentivem o desenvolvimento e aprimoramento de capacidades e habilidades motoras (Neto, 2005). Os ambientes deverão "proporcionar experiências e oportunidades diversificadas" onde as crianças poderão aprender a "conhecer e usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesmas" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). A criação da noção de esquema corporal, que segundo Smirnoff citado por Onofre (2004), trata-se de se conhecer como "indivíduo inteiro e global" o que é essencial para o reconhecimento da sua identidade (p.46).

Focando-me nestes aspetos, ao longo da minha prática educativa, tenho dado especial destaque à motricidade e à atividade física. Desde que as sessões de movimento se iniciaram que fui eu que dinamizei estes momentos e que preparei as sessões de motricidade para o grupo de crianças. A primeira sessão que dinamizei com as crianças correu bastante bem e tinha como principal objetivo a exploração livre do espaço:

> *Privilegiei a exploração livre do espaço, uma vez que era a primeira vez que iam estar no ginásio para realizarem motricidade, integrando ainda um jogo do gosto e preferência das crianças (Nota de Campo 59, Ginásio, 10.10).*

Ainda assim, antes desta sessão acontecer várias foram as dúvidas e medos que assolaram a minha mente:

> *Hoje fiz a minha primeira intervenção com este grupo de crianças, através de uma sessão de motricidade no ginásio. As crianças souberam no dia anterior que iriam fazer motricidade e o entusiasmo foi geral, existindo gritos de alegria, espanto e gargalhadas. Perante esta situação, fiquei preocupada com a dinamização desta sessão, não por não ser capaz de a realizar, mas sim, para a tentar estruturar de forma a privilegiar os interesses e gostos das crianças (Nota de Campo 59, Ginásio, 10.10).*

Após esta minha primeira intervenção, consegui descontrair mais e desfrutar destes momentos com as crianças.

Na educação pré-escolar, o educador é responsável por "criar condições de exploração livre do espaço e do movimento" e onde a criança pode construir "os seus próprios desafios" correndo "riscos controlados, que lhe permita tornar-se mais autónoma e responsável pela sua segurança" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.44). A exploração "é considerada o primeiro nível na hierarquia de aprendizado de habilidades motoras" e por isso mesmo é muito importante que o educador encoraje as crianças a fazerem experiências com os seus próprios corpos, a experimentarem

movimentos locomotores de equilíbrio e de controlo de materiais (Palma, 2008, p.27-28). Por isso mesmo, no que diz respeito à minha ação educativa, tenho proporcionado às crianças oportunidades de explorarem livremente o espaço interior, mas também o espaço exterior, desafiando as suas destrezas motoras, em ambos os espaços:

> *Realizei novamente a sessão de motricidade no exterior para que as crianças possam desfrutar deste espaço o máximo que podem, enquanto o clima o permitir. As crianças naturalmente adoram ir para este espaço, pois sempre que as informo que iremos fazer a sessão no exterior, as crianças gritam de alegria, arregalam os olhos umas para as outras, sorriem e dizem: "Vamos lá para fora! Boa!". Tenho por isso tentado planear estas sessões para o campo exterior, sendo que hoje apostei numa sessão inteira fora da sala de atividades (Nota de Campo 145, Exterior, 09.11).*

> *Optei por realizar o aquecimento, no campo exterior, onde as crianças do 1º ciclo costumam estar durante os recreios . . . Foi a melhor decisão que pude tomar para esta sessão, pois as crianças adoraram a ideia: "Para o campo? Fixe!!" ou "Vamos lá para fora yeyyyy" (Nota de Campo 117, Sala de Atividades, 31.10).*

> *Na sessão de motricidade de hoje, consegui levar as crianças novamente para o exterior. Tenho vindo a reparar que estes são dos momentos preferidos das crianças e por isso mesmo, optei por encaminhá-las para o campo exterior (Nota de Campo 139, Exterior, 07.11).*

Julgo que as oportunidades para brincar nos espaços exteriores são cada vez mais escassas na vida das crianças e a escola deve assumir por isso um papel importante neste patamar (Neto, 2005). "Existe uma significativa redução de oportunidades para a atividade física e para o brincar ao ar livre", o que leva ao "desenvolvimento de hábitos de vida cada vez mais sedentários e a mudanças nos hábitos alimentares, que conduzem ao surgimento de problemas de saúde infantil" (Thigpen citado por Bento, 2015, p.129). Sabe-se que as experiências das crianças nos espaços exteriores potenciam um conjunto de aprendizagens e desafios que têm influência no desenvolvimento e na saúde da criança (Bilton, 2010; Tovey, 2011) e por isso mesmo, é essencial trazer as crianças para o exterior. Baseando-me na opinião de

Thomas e Harding (2011), “brincar nos espaços exteriores revela-se como um meio de aprendizagem por excelência”, uma vez que as experiências sensoriais possíveis nestes espaços “mobilizam a criança como um todo, estimulando-a a ser uma construtora ativa do seu próprio conhecimento” (Bento, 2015, p.131).

“A Educação Física é também um espaço privilegiado de brincar” e sem dúvida que tenho adotado esta premissa na minha prática educativa (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.44). Considerando a importância do jogo, tenho privilegiado a brincadeira e o jogo nas sessões de motricidade que tenho planeado e dinamizado, já que o jogo representa “um momento de grande exaltação física e motora, através de experiências envolvendo movimentos vigorosos de corrida, saltos, e manipulações e com um grande significado social e biológico” (Neto, 1997, p.5). Em todas as sessões existem jogos e brincadeiras que proporcionam o exercício físico, mas também muitos sorrisos e gargalhadas. Estes momentos são apreciados pelas crianças o que me indica que estes são bem planeados e pensados conforme os interesses e gostos das crianças:

> *A Coração veio ter comigo no fim do lanche da manhã e disse-me: “Patrícia eu quero escrever uma coisa no Diário na parte do gostei”. Questionei-a: “Queres escrever? E o que queres escrever?”. Ela respondeu-me: “Quero dizer que gostei muito da sessão de motricidade e de brincar lá com a Patrícia e os colegas” (Nota de Campo 123, Sala de Atividades, 02.11).*

O currículo na educação de infância deve desenvolver-se em “articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.4). Considerando a importância da participação das crianças no seu processo de aprendizagem, ao longo do estágio tenho dado espaço às crianças para sugerirem jogos e ideias de atividades, não só a nível da motricidade, mas também em toda a restante prática. No que concerne à motricidade, durante os momentos de Assembleia as crianças planificam em grande grupo as sessões de motricidade da semana:

> *Para finalizar, dei a oportunidade de as crianças repetirem o jogo do anel, uma vez que na sessão anterior tinham-me dito que queriam brincar mais a este jogo. Desta vez, como já o conheciam melhor, jogaram-no de forma mais rápida e envolvente (Nota de Campo 98, Ginásio, 24.10).*

De seguida, a Arco-Íris perguntou se já tínhamos falado da motricidade, sendo que chegámos à conclusão que teríamos de planear a sessão. As crianças participaram ativamente no diálogo sobre a sessão, tendo decidido por unanimidade que o jogo do aquecimento seria o jogo da bomba, sugerido pelo Mateo; o jogo central seria o jogo do futebol, sugerido pela Coração e acordado por todas as crianças que gritavam "Sim sim! Futebol sim!!!"; e, por fim, quiseram fazer como jogo de relaxamento, o jogo da batata quente. Todos os jogos foram escolhidos pelas crianças e todas concordaram com os jogos selecionados (Nota de Campo 155, Sala de Atividades, 13.11)

REFERÊNCIAS

Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores – perspetivas sociais e educativas na Atualidade. *Investigar em Educação 2* (4), pp.127-140.

Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in the early years. Management and innovation*. Oxon: Routledge.

Gabbard, C. (2000). *Lifelong motor development*. Boston: Ally and Bacon.

Gallahue, D., Ozmun, J. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte Editora.

Hauser-Cram, P., Nugent, J., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents*. Hoboken: Wiley.

Neto, C. (1997). *Jogo e desenvolvimento da criança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Neto, C. (2005). A mobilidade do corpo na infância e desenvolvimento urbano: um paradoxo da sociedade moderna. In D. Rodrigues & C. Neto, *O corpo que (des)conhecemos* (pp.15-30). Lisboa: Edições FMH.

Neto, C. (s.d.). *A Educação Motora e as "Culturas de Infância": A Importância da Educação Física e Desporto no Contexto Escolar*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa

Onofre, P. (2004). *A Criança... e a sua Psicomotricidade... Uma pedagogia livre e aberta em intervenção motora educacional.* Lisboa: Trilhos Editora.

Palma, M. S. (2008). *O Desenvolvimento de Habilidades Motoras e o Engajamento de Crianças Pré-Escolares em Diferentes Contextos de Jogo* (Dissertação de doutoramento, Universidade Minho, Minho). Consultada em https://tinyurl.com/y9k9z456

Silva, Marques, Mata & Rosa. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME-DGE.

Thomas, F., & Harding, S. (2011). The role of Play. In J. White (Ed.), *Outdoor Provision in the Early Years* (pp. 12-22). London: Sage Publications Ltd.

Tovey, H. (2007). *Playing Outdoors. Spaces and places, risk and challenges*. Berkshire: McGraw-Hill Education.

9ª SEMANA: 20 A 24 DE NOVEMBRO

A Metodologia de Trabalho de Projeto na Educação de Infância

Na Metodologia de Trabalho de Projeto são realizados projetos cooperativos temáticos, de pesquisa, no sentido de se desenvolverem aprendizagens e situações de comunicação para divulgação e partilha dos trabalhos de projeto (Movimento Da Escola Moderna, 2012). Esta metodologia é uma "forma inovadora, flexível, capaz de atender a um só tempo aos interesses que fazem o mundo da criança e às finalidades e competências estabelecidas como desejáveis para as crianças." (Gambôa, 2011, p.49).

"Considera-se por vezes que o projecto deverá corresponder a uma iniciativa das crianças, tendo como ponto de partida os seus interesses ou decorrendo de uma situação imprevista que desperta a sua curiosidade" (Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos, 1998, p.102). Com base nestes autores, posso inferir que o projeto relacionado com os vulcões surgiu com base nos interesses das crianças e nas sucessivas questões que iam realizando quando se conversou sobre esta temática. Uma criança ia de férias para os Açores e de imediato outra interveio, dizendo: "Vais ver vulcões! Eu já fui aos Açores e vi!". De seguida, outra criança acrescentou: "Também vi vulcões em Bali, são enormes". Após isto, um menino perguntou: "Mas como é que eles entram em erupção?". Mediante este interesse generalizado, a educadora cooperante perguntou às crianças: "Vocês gostariam de fazer um projeto sobre os vulcões?". As crianças disseram que sim, demonstrando entusiasmo e afirmando: "Vamos estudar os vulcões, boa!":

> *Hoje de manhã, uma criança diz que amanhã irá andar de avião para os Açores e a educadora inicia uma conversa sobre essa temática. Questiona as crianças sobre o que são os Açores e estas respondem dando algumas ideias: "É uma ilha"; "Tem água à volta"; "É na praia"; "Tem areia". As crianças foram conversando sobre viagens que tinham feito e a certa altura surge a questão dos vulcões. A Bailarina diz que já foi a Bali e que lá haviam Vulcões. O Banana diz que como já foi aos Açores já viu Vulcões, mas que estão "extintos", sendo que a educadora o corrige, dizendo que não estão extintos, mas sim "adormecidos". Entretanto o Golfinho diz que dentro do Vulcão há fogo e a Coração diz que dentro dos Vulcões há lava. A educadora questiona as crianças: "Então gostavam de fazer um projeto sobre*

Vulcões?". Algumas crianças levantaram-se e disseram: "Sim, eu quero". Outras disseram logo: "eu não quero fazer". O Banana sugeriu fazer-se uma votação e a educadora disse que seria melhor escrever quem queria fazer este projeto, que não tinham todos de participar. Apontou num papel as crianças que estavam interessadas e retornou a perguntar: "Querem mesmo fazer? Têm interesse?". Algumas retornaram a dizer que sim e outras disseram que não (Nota de Campo 100, Sala de Atividades, 25.10).

Assim sendo, um projeto inicia-se com uma situação problema que "gere incerteza, dúvida" e seja do interesse e curiosidade das crianças" (Gambôa, 2011, p.56). Ainda referente à nota de campo supracitada, ao longo do projeto tenho realizado pesquisas, atividades e diálogos com as crianças que se demonstram interessadas no momento. Algumas crianças que disseram não querer participar inicialmente no projeto, demonstraram vontade em fazê-lo posteriormente, e, por isso, não tenho registado quem está a fazer o projeto ou não, realizando atividades e conversas com as crianças que demonstram interesse no momento. Julgo também não ser importante este controlo rígido, pois o conhecimento é sempre partilhado em grande grupo e se a criança X e Y fizer determinada atividade, pode não ter interesse em fazer outra atividade, e nesse caso, fará a criança Z e W. Esta minha ideia vai de encontro com a opinião de Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos (1998) ao afirmarem que:

> poderá ainda haver um tema suficientemente importante e significativo para mobilizar todo o grupo, o que não significa que todas as crianças realizem as mesmas ou actividades semelhantes, mas que o processo desenvolvido por cada grupo contribua para uma finalidade comum (p.104)

Após a definição da questão, formula-se o problema, criam-se "planos de ação-pesquisa" (Gambôa, 2011, pp.56-57), escolhendo-se a melhor forma para responder à situação-problema:

> *Comuniquei-lhes que tínhamos de organizar o projeto dos vulcões e por isso, tínhamos de ver o que já sabíamos sobre os mesmos. Surgiram inúmeras intervenções* (Tabela 1):
>
> *Tabela 1*
>
> Teia – "O que sabemos"

"Há vulcões debaixo de água" – Super Homem, Mateo, Legos
"Um vulcão é triângulo" – Super Homem

"Os vulcões entram em erupção porque estão zangados, ou às vezes é porque não querem barulho e outras vezes é porque estão a mandar com pedras?" – Mateo
"Um vulcão é grande, assim" – Banana
"Tem um buraco no meio" – Flor
"Tem lava lá dentro" – Bailarina, Violeta
"Tem água vermelha" – Patins
"Eles entram em erupção" – Estrela
"Há uns adormecidos" – Coração e Príncipe
"Deitam fumo" – Arco-Íris
"A areia fica preta" – Estrela
"A lava queima tudo" – Estrela e Princesa
"Quando os vulcões entram em erupção, a terra treme" –Princesa
"Os vulcões conseguem disparar de baixo de água" – Tubarão
"Os dinossauros andavam ao pé dos vulcões" – Mateo

Perguntei desta vez, o que queriam saber de novo sobre os vulcões, o que queriam descobrir. Novamente, não faltaram ideias e sugestões que fui apontando rapidamente. Continuei a conversa e perguntei afinal onde iríamos procurar estas informações: "Tablet! No telemóvel. Pode ser também no google. Nãooo, na internet! Mas o google é na internet, por isso não é preciso. Nos livros!!". No fim, perguntei que coisas gostavam de fazer sobre os vulcões e as crianças disseram (Tabela 2):

Tabela 2

Teia – "O que queremos fazer"

"Construir vulcões e explodir (um para cada criança)" – Coração
"Estudar os vulcões" – Tubarão
"Desenhar" – Estrela
"Pinturas" – Mateo
"Esculturas" – Princesa
"Jogos" – Rosa

(Nota de Campo 112, Sala de Atividades, 30.10).

Alguns dias mais tarde, em grupo, passámos a teia para uma cartolina:

As crianças como estiveram a ver vídeos e fotografias sobre os vulcões, estavam bastante entusiasmadas com este tópico e por isso sugeri que organizássemos esta informação toda numa cartolina, ou seja, fazer uma teia de ideias. Várias crianças demonstraram-se interessadas, ajudando-me a arrumar as mesas e sentando-se comigo para elaborarem a teia. Quiseram escrever os títulos da tabela, fazer desenhos para recortarem e colarem, sugeriram colar autocolantes de um livro que uma criança tinha trazido sobre os vulcões e algumas quiseram assinar o que iam dizendo sobre os vulcões. As ideias foram organizadas e a cartolina foi decorada pelas crianças, sendo que foram inúmeras as crianças que quiseram participar, perguntando o que podiam fazer e onde podiam escrever. No fim do dia, antes de realizar a tabela dos corações com as crianças, apresentei esta teia ao grande grupo, explicando a todos que se tratava de uma teia em que organizámos as nossas ideias e informações, lendo o que estava escrito e incentivando as crianças a pesquisarem com as suas famílias, a desenharem e/ou a verem fotografias, para trazerem para a sala de atividades para todos os colegas verem (Tabela 3)*:*

Tabela 3

Teia

Memórias	**O que sabemos?**	**O que queremos saber?**	**Onde vamos procurar?**	**O que queremos fazer?**
"Eu sonhei que estava dentro de um vulcão" – Mateo	"Há vulcões debaixo de água" – Super-Homem Mateo, Plasticina	"Como é que se formam?" – Coração e Arco-Íris	Internet	"Construir vulcões e explodir - Coração

“Eu vi na televisão do restaurante” – Super-Homem	“Um vulcão é triângulo” – Super-Homem	“Os vulcões apagam-se com água?” – Coelha, Coração, Tubarão e Estrela	Google	“Estudar os vulcões” – Tubarão
“Oh Super-Homem. ainda bem que não acordaste o vulcão” – Mateo	“Os vulcões entram em erupção porque estão zangados, ou às vezes é porque não querem barulho e outras vezes é porque estão a mandar com pedras” – Mateo	“Como é que os vulcões conseguem estar de baixo de água?” – Tubarão	Livros	“Desenhar” – Estrela
	“Um vulcão é grande, assim” – Banana	“Como é que deitam lava?” – Coração, Estrela e Arco-Íris	Tablet	“Pinturas” – Mateo
	“Tem um buraco no meio” – Flor	“Porque é que os vulcões adormecem?” – Coração e Estrela	Televisão	“Esculturas” - Princesa
	“Tem lava lá dentro” – Bailarina e Violeta	“Há vulcões no Brasil?” - Rosa		“Jogos” – Rosa

	“Tem água vermelha” - Patins	Onde há vulcões? Arco-Íris		“Podemos chamar os pais cá à sala para verem vídeos” – Violeta
	“Eles entram em erupção” – Estrela			
	“Há uns adormecidos” – Coração e Príncipe			
	“Deitam fumo” – Arco-Íris			
	“A areia fica preta” – Estrela			
	“A lava queima tudo” – Estrela e Princesa			
	“Quando os vulcões entram em erupção, a terra treme” - Princesa			
	“Os vulcões conseguem disparar debaixo de água” – Tubarão			
	“Os dinossauros andavam ao pé			

	dos vulcões" – Mateo			

(Nota de Campo 143, Sala de Atividades, 08.11).

Após esta planificação, procede-se à pesquisa e ao desenvolvimento de atividades que conduz "a uma resposta-solução" (Gambôa, 2011, p.56):

> *O Super-Homem quando foi aos Açores trouxe várias rochas vulcânicas que na altura foram exploradas pelas crianças pela observação a olho nu e pelo toque. Entretanto, o Tubarão trouxe mais duas rochas vulcânicas enormes para partilhar com o grupo de crianças (Nota de Campo 170, Sala de Atividades, 24.11).*
>
> *As crianças gostaram muito desta atividade e de serem cientistas por um dia. Observaram atentamente as rochas vulcânicas com o uso de várias lupas de diferentes gradações, partilhando o que iam descobrindo às restantes crianças e mexendo na areia preta livremente:*
> *"Tem buraquinhos" – Estrela*
> *"Tem brilhantes" – Mateo*
> *"Têm túneis" – Estrela*
> *"A pedra fica gigante" – Golfinho*
> *"Estou a ver tudo maior do que nunca" – Golfinho*
> *"Esta pedra tem cor de laranja e azul" – Estrela*
> *"Tem buracos dentro de buracos" – Golfinho*
> *"Encontrei uma pedra presa numa pedra, é vulcânica" – Mateo*
> *"A pedra é diferente, tem um lado com buracos e o outro não" – Golfinho*
> *A Flor inclusive após explorar as rochas vulcânicas com as lupas, optou por organizá-las por tamanho e por pares, divertindo-se a fazê-lo (Nota de Campo 170, Sala de Atividades, 24.11).*
>
> *Hoje realizei uma experiência relacionada com os vulcões, com o intuito de responder às crianças como se origina uma erupção vulcânica (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).*

Ainda neste momento, a Rosa sugeriu fazermos outra experiência: "Patrícia podemos fazer aquela experiência com Coca-Cola e onde se abana a garrafa e aquilo sai?". Considerei uma excelente ideia, pois essa experiência é das mais fidedignas possíveis, representando muito bem o que ocorre no interior da terra que provoca uma erupção vulcânica, uma das questões das crianças no projeto (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

"Hoje vão começar a fazer os vulcões para depois entrarem em erupção". Algumas crianças levantaram-se e começaram aos saltos de braços no ar e a gritarem, já outras batiam palmas e diziam "yeeee". Esta era uma das grandes vontades das crianças neste projeto, construírem os seus próprios vulcões, sendo que hoje, finalmente, pude começar esta atividade com as crianças (Nota de Campo 169, Sala de Atividades, 23.11).

No final de um projeto, debate-se e conversa-se abertamente sobre os novos conhecimentos, de modo a incluí-los nos anteriores, pois "tudo o que tenha sido aprendido nas diversas fases, possa ser afinal reunido ao seu ramo lógico, a fim de se formar um todo (Kilpatrick, 1971, p.81). Como projeto ainda agora teve início, esta fase final será apenas realizada daqui a algumas semanas.

A MTP possuí como linha orientadora a perspetiva sócia construtivista, que se foca em princípios pedagógicos como o papel ativo da criança enquanto construtora do seu processo educativo. Ao longo do estágio, tenho privilegiado a participação das crianças, dado que têm construído as suas aprendizagens, através das atividades que foram fazendo e dos diálogos que existiram, bem como das propostas e da avaliação que fizeram de cada atividade:

Quanto à coluna "o que fizemos" constava a motricidade e a exposição do Miró que foram visitar. No que diz respeito ao "o que queremos fazer", as crianças registaram "Queremos fazer vulcões" – Coração; "Queremos fazer culinária com pizza" – Príncipe e Princesa; "Queremos fazer pão" – Mateo, Violeta e Bailarina. Todas as crianças se demonstraram entusiasmadas com estas ideias, sendo que as informei que esta semana iríamos de facto começar a moldar os vulcões, o que originou uns "yeyy" e gritos de alegria por parte de todas as crianças (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11.).

O facto de ter implementado o Diário de Grupo na sala de atividades, fez com que as crianças pudessem ter uma voz ativa na sala, o que também tem auxiliado o desenvolvimento do projeto, pois várias vezes as crianças querem escrever algo sobre os vulcões ou sugestionam novas atividades, o que acaba por ser uma forma de construírem as suas aprendizagens, mas também é um método em que é possível avaliarem o projeto em processos.

Esta metodologia promove a comunicação, a interação e a cooperação entre crianças, incentivando-as "a serem capazes de participar de forma adequada e [a] contribuírem para uma sociedade democrática" (Katz & Chard, 2009, p.14). Estes princípios supramencionados estiveram presentes na minha intervenção, dado que existiram diversos diálogos com as crianças e incentivei a entreajuda:

> *Ter colocado as crianças em pares também foi uma ótima decisão, pois reparei que a construção a pares permitiu a criação de diálogos sobre os vulcões ou sobre outros temas, possibilitou brincadeiras, intensificou relações pessoais, pois as crianças sorriam e olhavam entre si e acabou por ser mais fácil e divertido moldar um vulcão com ajudar. Vivemos em sociedade e o ser humano é um ser social, por isso, nada melhor que partilhar experiências com o outro (Nota de Campo 169, Sala de Atividades, 23.11).*

> *Mediante isto, questionei as crianças: "Mas como é que vamos fazer os vulcões?". O Mateo disse: "Podemos fazer com papéis" e a Flor: "Ou com uma cartolina". A educadora interveio e disse: "Mas com esses materiais o vulcão estragava-se, porque com a reação química o papel desfazia-se". O Mateo conformou-se e disse: "Pois é, com a lava ia rasgar-se". Entretanto o Príncipe disse: "Com massa!" e a Carmo acrescentou: "Pode ser barro". Elogiei estas ideias e disse que poderíamos fazer os nossos vulcões com esses materiais, que segundo o Príncipe: "são melhores porque no fim ficam duros" e por isso seriam mais viáveis para a elaboração do vulcão. A Princesa disse a todas as crianças: "Vamos ter de fazer as paredes do vulcão, assim e assim" e a Bailarina também comentou: "E fazer a cratera". Acabámos por decidir em grande grupo que iríamos usar o barro para moldar os vulcões e que não nos podíamos esquecer das diferentes partes do vulcão para que este possa entrar em erupção. A educadora ainda os*

alertou para o facto de à volta do vulcão terem de colocar vegetação, alguns animais, pessoas e/ou casas (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

Ao longo da minha prática educativa tem sido crucial integrar as diversas áreas do conhecimento "de modo contextualizado e de uma forma curricularmente integrada" (Vasconcelos, 2011, p.18), o que contribui para o desenvolvimento de "competências e habilidades que favorecem a construção do conhecimento em outras áreas" (UNESCO, 2005, p. 4). A área do Conhecimento do Mundo é a área central do projeto a ser desenvolvido, contudo, muitas outras têm assumido um papel de destaque, como por exemplo a Expressão e Comunicação, através de conversas e diálogos entre as crianças, mas também a leitura de histórias alusivas ao tema dos vulcões:

No fim, as crianças foram capazes de explicar o processo da entrada de um vulcão em erupção, utilizando conceitos como "interior da terra", "chaminé", "cratera", "erupção" e "paredes do vulcão". Disseram que: "O magma está no interior da terra" – Princesa; "Primeiro está em rocha e depois fica líquido" – Mateo; "Quando está líquido está muito quente, a ferver e sobe" – Arco-Íris; "Ele depois sobe pela chaminé" – Luna; "Vai para a cratera e entra em erupção" – Príncipe. Ao irem intervindo e comunicando entre si, acabaram por serem capazes de explicar como ocorre uma erupção vulcânica, utilizando os conceitos científicos corretos (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

Como o livro também fazia alusão aos vulcões, ou seja, ao facto de existirem crianças que entram muitas vezes em "erupção", também considerei interessante a sua leitura, considerando que estou a desenvolver com as crianças um projeto relacionado com os vulcões (Nota de Campo 165, Sala de Atividades, 21.11).

REFERÊNCIAS

Gambôa, R. (2011). Pedagogia-em-Participação: Trabalho de Projeto. In J. Formosinho e R. Gambôa (Orgs.), *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação* (pp.49-76). Porto: Porto Editora.

Katz, L. & Chard, S. C. (2009). *A Abordagem Por Projectos na Educação de Infância.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Katz, L., Ruivo, J. B., Silva, M.I. & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar.* Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Kilpatrick, W. H. (1971). *Educação para uma civilização em mudança*. São Paulo: Edições Melhoramentos.

Movimento Escola Moderna. (2012). *Documentos ilustrativos do MEM.* Consultado 26 de novembro de 2017, em http://www.movimentoescolamoderna.pt/documentos-ilustrativos-do-mem/

UNESCO. (2005). *Ensino de Ciências: o futuro em risco*. Consultado a 27 de dezembro de 2016, em http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139948por.pdf

Vasconcelos, T. (2011). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens/ Integrar Metodologias*. Lisboa: DGIDC.

10ª SEMANA: 27 DE NOVEMBRO A 1 DE DEZEMBRO

Uma avaliação real e verdadeira: Portefólio

A avaliação na educação pré-escolar ainda é um assunto complexo e que gera opiniões bastante diferentes entre as organizações. Decidi refletir esta semana sobre este tema, dado que dei início à realização do Portefólio da criança, tendo começado a pensar mais sobre este assunto, que remete automaticamente para a avaliação na educação de infância. Na minha opinião, a avaliação desenvolve-se através de um processo contínuo em que os progressos da criança são o mais importante. A valorização dos processos de aprendizagem permite que a criança vá criando consciência das suas potencialidades e das suas fragilidades, tentando entender a melhor forma de as ultrapassar. Neste sentido, surge o portefólio que possibilita a participação das crianças no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Esta perspetiva de avaliação assume a criança como um sujeito ativo no seu processo educativo, sendo por isso "fundamental envolver a criança na avaliação" (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.16).

O portefólio "oferece às crianças e ao educador uma oportunidade para reflectir sobre os seus progressos e evolução nas actividades propostas, bem como, nas dificuldades das mesmas" (Gaspar & Silva, 2010a, p.9). É uma forma de "avaliação contínua, mais autêntica e verdadeira" (Gaspar & Silva, 2010a, p.10), centrada na criança, pois neste instrumento de avaliação constam os seus trabalhos ilustrados ou escritos, registos de iniciação à leitura e à escrita, gravações de áudio e/ou vídeo, fotografias, entre outros. É uma documentação de tudo "o que de importante as crianças fizeram, aprenderam a fazer e já sabem fazer, de acordo com as suas idades e desenvolvimento" (Gaspar & Silva, 2010a, p.10). Apoio este tipo de avaliação formativa, pois considero que fortalece a autoestima das crianças e oferece-lhes oportunidades de desenvolvimento sobre elas próprias, ajudando-as a refletir sobre o seu progresso e as suas aprendizagens.

O Portefólio permite que as crianças assumam uma dimensão construtivista das suas aprendizagens, sendo assim conscientes das suas capacidades. Para isto, é essencial que a criança esteja envolvida em todo o processo de elaboração deste instrumento de avaliação. No excerto da seguinte nota de campo, apresento o momento em que dialoguei com a criança escolhida para o Portefólio e obtive o seu assentimento:

Pedi que esta se sentasse e expliquei-lhe que, de manhã, estive a falar com o pai para lhe pedir autorização para ela fazer comigo uma coisa para a minha escola. Disse-lhe:

Patrícia - Hoje de manhã estive a falar com o teu pai para lhe pedir autorização para uma coisa muito importante para a minha escola.

Coração: O quê?

Patrícia- Perguntei ao teu pai se podíamos fazer um Portefólio… sabes o que é?

Coração- Não [sorrindo]

Patrícia- Olha, é um sítio onde podes pôr os desenhos que mais gostares … eu também posso tirar fotografias tuas e escrever no Portefólio, por exemplo "A Coração está a pintar com tintas. Ela pinta muito bem, porque usa várias cores e sabe agarrar muito bem num pincel" e tu é que escolhes as fotografias que mais gostares.

Coração- Ah como as fotografias que tu tiras?

Patrícia- Sim, posso mostrar-te as fotografias que já tirei e tu escolhes as que mais gostas e pomos no teu Portefólio. Também podes por no Portefólio coisas que fazes em casa… por exemplo, imagina que no fim de semana vais passear a um jardim muito bonito e divertes-te muito… quando voltares para a escola, podes-me dizer o que fizeste no fim de semana e escrevemos no teu Portefólio para nunca mais te esqueceres!

Coração- [ouve atentamente, enquanto acena afirmativamente com a cabeça] Está bem!

Patrícia- Queres fazer o Portefólio comigo?

Coração- Sim, pode ser! Eu faço

Patrícia- Boa, muito bem! Obrigada Coração! E olha, o Portefólio é teu, eu só te ajudo a fazê-lo… tu é que escolhes e me dizes o que queres lá pôr!

Coração- Tu ajudas!

Momentos mais tarde, estava eu a escrever uma história com uma criança, quando a Coração se chegou perto de mim e disse-me: "Patrícia, quero o meu Portefólio num dossier". Espantei-me com a rapidez e prontidão da resposta e agradeci-lhe, perguntando ainda: "E queres o teu dossier de alguma cor especial?". A Coração disse: "Quero cor de rosa… e se não houver, pode ser azul" (Nota de Campo 184, Sala de Atividades, 29.11).

As crianças devem ser envolvidas durante todo o processo de construção do Portefólio, podendo selecionar evidências da sua aprendizagem que consideram pertinentes. Cabe-me a mim, enquanto profissional, provocar a criança de modo a que esta seja capaz de pensar se determinada fotografia será interessante para o Portefólio, ou justificar porquê que quer colocar aquele desenho neste espaço. A Coração, entusiasmada com a construção deste Portefólio, tem demonstrado interesse, durante a semana, em começar a elaborá-lo, propondo-se ela própria, recolher materiais para análise e reflexão posterior:

> *Chegou-se ao pé de mim e disse: "Patrícia podes tirar-me uma fotografia com a minha prima para o Portefólio?". Assenti e tirei as fotografias que ela me foi pedindo. "Tira uma fotografia a fazer o pino! A cambalhota! Agora tira-me uma fotografia no balancé!". Foi-me pedindo para tirar diversas fotos, dizendo sempre: "É para pormos no meu portefólio!". Quando estava quase na hora de subirem para a sala, disse-lhes que ia um bocadinho para a sala para fazer uns trabalhos da escola. A Coração compreendeu e ainda me disse: "Patrícia se precisares de ajuda com alguma coisa, diz-me e chamas-me logo". Agradeci e disse: "Ah que simpática! Obrigada Coração". E ela reforça: "Mas a sério, se precisares de ajuda com o trabalho, chamas-me aqui onde estou a brincar e eu vou à sala". Achei muito interessante esta sua intervenção, porque demonstra o seu envolvimento na elaboração do Portefólio e também em ajudar-me na sua concretização. (Nota de Campo 186, Exterior, 30.11).*

As famílias são essenciais no processo pedagógico das crianças, devendo ser participantes ativos que colaboram em todo o processo educativo. Considero que também na avaliação devem ser coadjuvantes, isto porque as famílias não devem somente receber os resultados da avaliação, mas também devem ter a oportunidade de serem participantes ativos do processo de avaliação dos seus educandos. O portefólio é o meio ideal para essa participação, pois demonstra-lhes "os progressos, retrocessos e a forma como o seu educando foi evoluindo ao longo dos meses, bem como, para identificar os problemas de desenvolvimento" (Gaspar & Silva, 2010a, p. 9). Pretendo convidar a família da Coração a participar na elaboração do portefólio solicitando o envio de fotografias da família, algumas "descrições das responsabilidades das crianças em casa, amostras de trabalhos realizados em casa, outras observações que considerem mais relevantes, etc." (Gelfer e Perkins, citado por Gaspar & Silva, 2010a, p. 93-94). De

seguida apresento um excerto de uma nota de campo, em que descrevo o momento em que falei com o pai da Coração, pedindo-lhe consentimento para realizar o Portefólio com a sua educanda, explicitando-lhe os objetivos deste trabalho e informando-o sobre o desenvolvimento deste instrumento:

> *Comecei a falar com o pai da Coração e expliquei-lhe que no âmbito do meu estágio, teria de realizar um Portefólio de desenvolvimento e aprendizagem da criança, onde iria documentar as suas conquistas, capacidades e conhecimentos. Seria um documento onde estariam também possivelmente desenhos da Coração e o registo das suas intervenções e pensamentos. O pai ouviu atentamente, sorrindo às vezes, enquanto lhe explicava o que seria um Portefólio neste contexto. Informei-o que escolhi a Coração para fazer este Portefólio, uma vez que era das crianças mais velhas da sala, que tinha um bom desenvolvimento em todas as áreas e porque era uma criança simpática e interessada em ajudar e participar em todas as atividades propostas. Acrescentei que o Portefólio iria ser entregue à Coração e à sua família no fim da sua elaboração. No fim, entreguei-lhe o consentimento informado e disse-lhe que poderia levar para casa para pensar, contudo, o pai da Coração disse que não era preciso e que aceitava e assinava no momento (Nota de Campo 181, Átrio, 29.11).*

Considerando que "os portfolios podem, ainda, incluir evidências seleccionadas quer pelos pais quer pelos colegas (De Fina citado por Parente, 2004, p.61), isto significa que as restantes crianças da sala, também devem e podem participar na sua elaboração e construção progressiva. Esta situação já se verificou na sala onde me encontro, pois, uma criança fez um desenho junto da Coração e depois entregou-mo, dizendo que era "para por no Portefólio da Coração porque eu gosto muito dela e ela é minha vizinha". À partida, este desenho oferecido por outra criança, poderia não ter qualquer significado, contudo, ao refletir, posso inferir que a Coração é uma criança sociável e empática com os outros. É amiga e está sempre disposta a ajudar os que precisam, o que faz com que exista vontade, por parte dos amigos, de retribuírem o carinho que esta transmite aos seus pares. Na nota de campo seguinte, apresento a situação acima descrita:

> *Entretanto, a Estrela chegou junto a nós durante a conversa e perguntou à Coração: "O que vais fazer?". E a Coração começou a explicar-lhe: "Um Portefólio" e a Estrela olhou para ela e fez uma careta, dizendo: "Um quê?",*

ao que a Coração respondeu: "Vou fazer um Portefólio com a Patrícia para a escola dela. Vou lá por as minhas fotografias, ou desenhos e coisas que faço". A Estrela apreciou a ideia e perguntou-me: "Posso fazer também? Eu quero fazer!". Ao ouvi-la, precisei de lhe dar uma justificação e disse-lhe: "Olha, eu só posso fazer com uma menina, sabes porquê? Na minha escola, os meus professores só me deixam fazer com uma criança e eu escolhi a Coração à sorte… fiz um dó-li-tá e calhou ela!". A Estrela disse: "Ahhh, já percebi…" e eu acrescentei: "Mas como tu e a Coração são muito amigas, podes ajudá-la a fazer o seu Portefólio". A Coração arregalou os olhos e disse: "Sim Estrela! Olha podemos ir fazer um desenho!". Eu disse-lhes que seria uma excelente ideia e as duas foram a saltitar para o móvel, tiraram uma folha e sentaram-se na mesa, conversando (Nota de Campo 184, Sala de Atividades, 29.11).

Como o processo educativo da criança também está a cargo da restante comunidade educativa, esta também deve ter a oportunidade de participar na elaboração deste documento. A educadora cooperante já está ciente do meu trabalho quanto ao Portefólio, sendo que até reviu comigo o consentimento informado para entregar à família da criança e concordou com a minha escolha. As restantes educadoras da instituição, assistentes e restantes funcionários(as) também poderão fazer parte do Portefólio, ainda de que forma mais indireta, contudo, são agentes educativos que atuam na vida e quotidiano da criança e por isso, o seu contributo é mais que bem-vindo e muito valioso.

Concluindo, penso que avaliar crianças na educação pré-escolar é essencialmente um processo de observação, registo e de outros modos de documentação do "trabalho que a criança faz e como faz, como a base para a variedade de decisões educacionais que afetam a criança, incluindo planear para grupos e crianças individuais e comunicar com os pais" (Bredekamp & Rosengrant, citado por Gaspar, 2010b, p.71).

REFERÊNCIAS

Gaspar, D. & Silva, A. M. C. (2010a). A avaliação na Educação Pré-Escolar e a utilização do Portfólio. In J. C. Morgado *et al* (orgs.), *Actas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação em Educação: Aprender ao Longo da Vida.*

Contributos, perspectivas e questionamentos do currículo e da Avaliação (pp.104-110). Braga: Universidade do Minho.

Gaspar, D. (2010b). *Avaliação das crianças na educação pré-escolar: uso do portfolio como instrumento de avaliação* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Minho). Consultado em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14578/1/TESE%20FINAL.pdf

Parente, A. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho.

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

11ª SEMANA: 4 A 8 DE DEZEMBRO

O Diário de Grupo e a Assembleia Semanal como forma de participação das crianças

Os "instrumentos de regulação" são importantes na vida quotidiana das crianças, pois possibilitam a organização dos seus dias na sala de atividades (Folque, 1999, p. 8). Estes instrumentos são "um conjunto de instrumentos que ajudam a regular o que acontece na sala de aula e que contam a história da vida do grupo" (Folque, 1999, p. 8). No que concerne ao Diário do Grupo, instrumento que implementei com este grupo de crianças, trata-se de um "registo semanal de incidentes, desejos, conflitos ou relatos de acontecimentos, que qualquer membro do grupo pretenda assinalar" (Folque, 2012, p. 56). Para a análise e reflexão destes registos surge a Assembleia que consiste numa "reunião de todos…para discutir e tomar decisões sobre os vários assuntos… quer no âmbito das relações sociais que se estabelecem no grupo, quer no que diz respeito à avaliação e programação do trabalho" (Garcia, 2010, p. 7).

O Diário do Grupo é um "instrumento de regulação formativa" (Niza, 2007, p.141), onde se registam as ocorrências mais significativas. Trata-se de uma cartolina dividida em quatro colunas: "As duas primeiras recolhem os juízos negativos e positivos…sobre as ocorrências mais significativas ao longo da semana" (Niza, 2007, p.150). A terceira coluna destina-se ao "O que fizemos", onde se apontam as realizações consideradas mais significativas pelas crianças. Na última coluna registam-se "sugestões, aspirações e projetos a realizar" (Niza, 2007, p.150).

Apesar de existirem quatro categorias necessárias no Diário de Grupo, este foi construído com as crianças, em grande grupo, tendo sido conversado entre todos o que era realmente este "Diário de Grupo":

> *Hoje vou finalmente iniciar o Diário de Grupo com as crianças. Encontro-me entusiasmada com a implementação deste instrumento, porque este defende muito dos meus ideais da educação pré-escolar. Pretendo que este facilite e regule a vida democrática do grupo de crianças, auxiliando na gestão dos conflitos e promovendo a participação ativa das crianças na sua aprendizagem e desenvolvimento (Nota de Campo 113, Sala de Atividades, 30.10)*

Com base no diálogo criado, o Diário do Grupo acabou por ter as quatro colunas necessárias com os seguintes títulos: “O que gostámos”, “O que não gostámos”, “O que fizemos”, “O que queremos fazer”.

Decidi refletir esta semana sobre este instrumento de regulação da vida do grupo, pois na presente semana não existiu o habitual momento da Assembleia, uma vez que as crianças não fizeram qualquer tipo de registo. Isto aconteceu porque existiu alguma azáfama relacionada com a preparação do Natal, mas também porque não existiu tanto incentivo da minha parte para o registo das ocorrências. Com base nisto, nas semanas seguintes irei ter atenção a este aspeto, de modo a melhorar a minha prática:

> *Hoje não existiu o momento da Assembleia porque não existiram registos no diário para analisarmos. As crianças observaram a folha do diário e compreenderam, pedindo apenas: “Mas podemos falar da motricidade?”. As crianças foram dando sugestões que eu fui apontando (Nota de Campo 188, Sala de Atividades, 04.12).*

Ao não existir Assembleia por falta de registos no Diário de Grupo, as crianças ressentiram-se, pois não tinham o seu momento de planeamento das sessões de motricidade. Perante isto, uma das crianças, sabendo que não ia existir Assembleia pediu para falarmos sobre a motricidade. Ao longo das semanas tem sido evidente que a Assembleia tem servido não só para a gestão de conflitos, participação das crianças, reflexão sobre os acontecimentos, mas também para o planeamento das sessões de motricidade:

> *O grupo todo gritou: “Motricidade” e eu perguntei: “Mas nós esta semana não tivemos a nossa Assembleia, por isso não conversámos muito sobre a motricidade… o que podemos fazer hoje?” (Nota de Campo 193, Ginásio, 05.12).*

As crianças têm-se apropriado deste instrumento, todavia, algumas delas ainda precisam de incentivo e de serem relembradas que existe um espaço onde podem registar os seus gostos ou insatisfações. Outras crianças são capazes de me explicarem oralmente o que querem escrever no Diário do Grupo e em que coluna:

> *A Coração veio ter comigo no fim do lanche da manhã e disse-me: “Patrícia eu quero escrever uma coisa no Diário na parte do gostei”. Questionei-a: “Queres escrever? E o que queres escrever?”. Ela respondeu-me: “Quero dizer que gostei muito da sessão de motricidade e de brincar lá com a*

Patrícia e os colegas". De imediato disse-lhe: "Muito bem, podes ir assinar o teu nome que eu já escrevo isso". Ela foi buscar uma caneta e assinou o seu nome na coluna respetiva, sendo que no fim, coloquei a sua frase. A Princesa veio ter comigo também e disse que queria escrever: "Gostei muito da aula de motricidade". Expliquei-lhe que a Coração também tinha dito o mesmo que ela e que por isso, eu já tinha registado essa informação, portanto ela poderia assinar. A Arco-Íris também apareceu e quis assinar o seu nome, pois também ela tinha gostado da sessão de motricidade (Nota de Campo 123, Sala de Atividades, 02.11).

Quando regressámos à sala, algumas crianças dirigiram-se a mim e disseram: "Patrícia eu quero escrever no diário que o Príncipe me empurrou lá fora nas escadas! Eu ia caindo". Pedi que a Patins fosse buscar uma caneta para registarmos a sua insatisfação e rapidamente apareceu também o Mateo que queria registar: "Eu gostei de brincar lá fora, mas não goste que os amigos estivessem a discutir por causa do futebol". Registei com as crianças estas suas opiniões e informações, tendo sido as crianças a assinar por debaixo da ocorrência. O Diário de Grupo tem sido um instrumento utilizado pelas crianças, muitas das vezes de forma autónoma (Nota de Campo 192, Sala de Atividades, 04.12).

Considerando que o Diário do Grupo pretende também privilegiar a "gestão positiva dos ambientes de sala…" (Caldeira, Rego & Condessa, 2007, p. 76), durante o momento da Assembleia as crianças também refletem sobre as ocorrências negativas, que costumam estar relacionadas com conflitos criados entre as crianças:

No que concerne ao "o que não gostámos", existiu uma ocorrência da parte do Super-Homem que registou o seguinte: "Não gostei que o Príncipe me tivesse arranhado o olho. Doeu imenso, imenso". Mediante esta situação, questionei o Príncipe: "Ouviste o que eu li? Conta-me lá o que se passou". Ele olhou para o chão e disse: "A culpa foi dele, ele empurrou-me primeiro". Eu continuei dizendo-lhe: "Mas Príncipe, se tu me empurrasses achas que eu a seguir te ia arranhar os olhos? Achas que se resolve assim as coisas?". Ele não me respondeu e por isso perguntei ao Super-Homem o que tinha acontecido e este explicou que o Príncipe lhe tinha arranhado os olhos e que ele ficou muito aflito porque lhe doeu e não via nada. O Príncipe ouvia

isto em silêncio, olhando para mim e para o Super-Homem. No fim, perguntei ao Príncipe: "Ouviste o Super-Homem? Ele ficou triste com o que lhe fizeste, porque o magoaste muito". Neste momento o Tubarão intervém, dizendo: "Tu magoas todos e depois ninguém quer brincar contigo e ser teu amigo". O Príncipe olhou para ele e retornou a olhar para as suas mãos. Expliquei-lhe: "Quando te chatearem, não precisas de bater em ninguém… o que podemos fazer meninos?". A Violeta disse: "Podes chamar a [educadora], a [assistente operacional] e a Patrícia para ajudarem", o Desenhos ainda disse: "Podes ir embora para ignorar", e o Tubarão finalizou: "Não bates aos amigos, dizes para eles pararem" (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11).

Atentando a esta situação, penso que o principal objetivo que pretendia com o Diário de Grupo está a ser alcançado com sucesso. Através das sugestões das crianças, o grupo resolveu o conflito nesta Assembleia, o que eu acho simplesmente maravilhoso, porque em grande grupo ouviram as versões das duas crianças e decidiram estratégias e ideias para evitarem novamente este tipo de situações negativas.

REFERÊNCIAS

Caldeira, S.; Rego, I. & Condessa, I. (2007). Indisciplina na sala de aula: um (falso) problema?. In Caldeira, S. (coord.), *(Des)ordem na escola - Mitos e realidades.* (pp. 43-84) Coimbra: Quarteto.

Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do movimento da escola moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna,* 5-5ª série, 5-12.

Folque, M. A. (2012). *O aprender a aprender no pré-escolar: o modelo pedagógico do movimento da escola moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Garcia, A. (2010). O Diário de Turma na vida de um grupo de Jardim de Infância. *Escola Moderna*, 36, pp. 6-20.

Niza, S. (2007). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. (pp. 139-156) Porto: Porto Editora.

12ª SEMANA: 11 A 15 DE DEZEMBRO

"Patrícia, ajudas-nos?" – A criança conduz e o adulto segue: Scaffolding

"A interação entre o adulto e a criança, para Vygotsky, é como uma dança – a criança conduz e o adulto segue, sempre em grande sintonia com as ações das crianças" (Berk & Winsler, 1995, citados por Vasconcelos, 1999, p.11). É através desta dança que o educador de infância deve gerir a sua prática educativa, orientando as crianças nas suas explorações diárias. Ao longo da minha ação educativa tenho assumido um papel de guia na vida das crianças, tentando norteá-las nas suas tarefas diárias, atividades e explorações. Ao fazer isto, tenho tido sempre a consciência que as crianças são indivíduos ativos, capazes de resolverem as suas próprias questões ou conflitos. Naturalmente, às vezes, deparam-se com algumas dificuldades e necessitam de um pequeno incentivo e redireccionamento para serem bem-sucedidas.

Ao refletir sobre esta questão, surge o conceito de *scaffolding,* que significa "pôr, colocar andaimes" (Vasconcelos, 1999, p.11). Diz respeito "to the guidance or support given to a child by a person who is more skilled and who can adjust the guidance offered according to the child's level of performance" (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014, p.321). Vygotsky enfatizou esta ideia de co construção do conhecimento, em que "children construct knowledge with the assistance of others" (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014, p.320), ou seja, as crianças aprendem primeiro a nível social e gradualmente vão internalizando as aprendizagens. Os adultos têm a função de "andaime" na aprendizagem das crianças, ou seja, "o adulto modifica a linguagem dirigida à criança para que esta atinja patamares mais elevados no desenvolvimento" (Sousa citado por Veloso, 2016, p.46).

Este suporte permite à criança resolver um problema, realizar uma tarefa, ou alcançar um objetivo que estaria para além das suas capacidades com o apoio de uma terceira pessoa mais competente. Pode ser promovido de inúmeras formas, entre elas, indução, encorajamento, direções explícitas a nível verbal, etc. (Hauser-Cram, Nugent, Thies & Travers, 2014). No que diz respeito à interação verbal o educador deve acompanhar a ação das crianças, podendo fornecer-lhes informações que possam redefinir a situação ou os procedimentos para a resolução das suas questões (Peixoto & Monteiro, 1999, p.15). Para auxiliar as crianças nestes momentos, tenho utilizado perguntas e *feedback*s (Folque, 2014):

Apenas 3 crianças tiveram muitas dificuldades em realizarem esta tarefa, colocando todos os bombons no primeiro saco, ficando sem bombons para os restantes, ou optando mesmo por colocar aleatoriamente os bombons nos sacos do pai natal. Para estas crianças, sentei-me junto delas e com mais atenção fui auxiliando-as e incentivando-as, ajudando-as a organizarem o seu raciocínio. Apesar desta mediação atenta, nunca dei a resposta às crianças, deixando que experimentassem diversas estratégias e chegassem por fim, à resolução do problema de forma autónoma (Nota de Campo 212, Sala de Atividades, 15.12).

Desta forma, através das interrogações que vou realizando, sou capaz de manter "a direção da atividade para o problema que há que resolver" (Niza, 2009, p.7). Para além disto, é essencial fornecer *feedback* positivo às crianças, para que sintam que estão a ser capazes de ultrapassar as suas dificuldades, possuindo um adulto responsivo e atento às suas necessidades para auxiliá-las:

Questionei-as: "Então por onde vamos começar?" e elas observaram a sua construção e a folha, até que a Coração disse: "Por aqui pode ser, porque contamos as peças azuis da asa da borboleta e vai o mesmo número para a folha". Elogiei a sua ideia e disse que poderia fazer dessa forma. Ambas começaram a pintar os quadrados correspondentes. A Bailarina observa atentamente a folha e a construção e questiona-me: "Quantas peças brancas temos de deixar?". Sem lhe responder, retornei a questão: "Humm... quantas achas que são? Vamos contar…". Ela começou a contar fazendo correspondência termo a termo, enquanto olhava para mim, tentando confirmar se estava a contar bem. Fui acenando afirmativamente com a cabeça enquanto contava com ela. No fim disse-me: "São 10 Patrícia! Coração temos de deixar 10 peças aqui". A outra criança assentiu e continuou a pintar (Nota de Campo 206, Sala de Atividades, 11.12).

Isto acontece nas mais variadas dimensões da vida das crianças o que proporciona o crescimento pessoal de cada uma, a nível de aprendizagens, autonomia e autoestima. Tenciono dar continuidade a esta intencionalidade pedagógica que tenho vindo a assumir desde que iniciei o estágio.

REFERÊNCIAS

Barroso, I., Ferreira, A., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Osório, T., Veloso, C., Relvas, M., Brandes, H., Sousa, O., Fuertes, M., (2016) Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idade pré-escolar, *Da Investigação às Práticas*, *7* (1), 41 – 62.

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.* Hoboken: Wiley.

Niza, S. (2009). A compreensão partilhada. In *A Orientação Sociocultural do Modelo pedagógico do MEM*. Consultado em 17 de dezembro de 2017, em www.centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt

Peixoto, F. Monteiro, V. (1999) Interacções sociais, desenvolvimento e aprendizagem: o papel do estatuto do par e da mediação semiótica. Revista Análise Psicológica,17 (1), 9-17.

Vasconcelos, T. (1999) Encontrar as formas de ajuda necessária: o conceito de scaffolding (pôr, colocar andaimes), a sua aplicação em educação Pré-Escolar. Revista Inovação, 12 (2), 7-24.

Veloso, C. (2016). *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais com crianças em idade pré-escolar* (Dissertação de doutoramento, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultado em https://tinyurl.com/yct6b2sv

13ª SEMANA: 01 A 05 DE JANEIRO

Os laços afetivos entre o educador e a criança

O Jardim-de-Infância é o local onde as crianças passam grande parte do seu dia e por isso mesmo, este espaço deve estar organizado *para* e *com* as crianças, de modo a proporcionar-lhes momentos de brincadeira, deve transmitir segurança e ser provido de afetos por parte da equipa educativa. Em educação de infância "não é mais possível considerar o afeto como secundário, sem importância", pois apenas irá originar um "analfabetismo afetivo" (Rocha, 2016, p.247). A criação de relações sólidas, empáticas e afetivas, cria também crianças mais afetuosas e solidárias, capazes de "comunicar os seus sentimentos, refletir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e com os adultos" (Brazelton citado em Brazelton & Greenspan, 2009, p.29).

Os agentes educativos devem ter a responsabilidade de criarem relações interpessoais com as crianças, recheadas de afetos, carinho e respeito. As crianças criam-se e desenvolvem-se com carinho e não com indiferença e artificialidade (Rocha, 2016). Uma escola deve educar neste sentido de se proporcionar o aprimoramento de uma inteligência emocional "onde seus sujeitos possam se constituir de respeitabilidade, de gentileza; estar em um espaço de abertura para experimentarem modos de viver pautados na liberdade, no respeito por si e pelos Outros; em condutas de responsabilidade" (Rocha, 2016, p.247).

Na minha prática educativa, o carinho, o afeto e o respeito por cada criança, têm sido a base da minha ação. A criança aprende de forma mais significativa num espaço onde tenha criado relações pessoais saudáveis e seguras, porém, importa relembrar que estas interações também proporcionam níveis de bem-estar mais elevados. Uma criança que se sente bem e segura, explora, vive e aprende de forma mais profunda e envolvente. Ao longo do estágio tenho vindo a reparar que existem momentos mais propícios ao estreitamento de laços afetivos que proporcionam à criança bases de segurança e confiança, nomeadamente, o momento do acolhimento (Brazelton & Greenspan, 2009):

> *As crianças chegam à sala e dirigem-se para os sofás. Algumas delas param e vêm ter comigo, dizendo: "Patríciaaa!", abrindo os braços para me darem um abraço e um beijo. Cumprimentei-os com grande alegria, perguntando-*

lhes se estavam bons e como tinha sido o Natal (Nota de Campo 215, Sala de Atividades, 03.01).

Entretanto começam a entrar na sala de atividades e o Leitinho vem ter comigo, e abraça-me as pernas. Agacho-me ao seu nível de visão e digo: "Bom dia Leitinho! Estás bom?" e ele diz "Sim", sorrindo para mim (Nota de Campo 219, Sala de Atividades, 04.01).

Apesar de existirem estes momentos, a afetividade não pertence apenas a um momento da rotina, faz parte de toda a rotina e trabalho de um educador de infância. O carinho não se demonstra apenas com beijos e abraços, até porque existem crianças que não gostam tanto desse tipo de contacto e é preciso respeitar essa opção. O afeto também é visível por olhares, sorrisos e conversas. Quando a criança sente que pode confiar num adulto, dialoga com ele sobre as suas experiências, ideias e vivências, o que se tem vindo a verificar ao longo da minha prática:

Durante este momento fiquei sozinha com o grupo e começámos a dialogar sobre as novidades e experiências das férias e natal. Conversámos sobre a existência de imensos novos cortes de cabelo, de dentes que caíram e do nosso Natal. As crianças quiseram contar com quem passaram o natal, onde e que prendas receberam nesse dia tão especial (Nota de Campo 215, Sala de Atividades, 03.01).

No tempo da brincadeira livre, a Coelha e a Bailarina ficaram a falar comigo. A Bailarina é uma criança bastante tímida e reservada, falando sempre muito baixinho e gaguejando até um pouco, contudo, esteve mais de 20 minutos a conversar comigo, contando-me entusiasmada todas as novidades das férias (Nota de Campo 216, Sala de Atividades, 03.01).

Bertoline e Oliveira (2001, p.55-56) afirmam que "conforme as crianças vão estabelecendo vínculos, os conflitos vão sendo amenizados". Isto tem sido observado ao longo da minha ação educativa, pois no início do estágio, quando era necessário intervir num conflito entre as crianças, reparava que a minha opinião era tida em conta, provavelmente por ser uma adulta, todavia, não existia um aprofundamento tão grande nos diálogos de resolução de conflitos, sendo que as crianças tentavam despachar o assunto, para retornarem aos seus afazeres. Hoje em dia, o grupo aceita muito melhor a minha presença, escutando-me, porque também os escuto a eles. A criação destas

relações afetivas também permitiu uma melhoria da minha ação durante os momentos de conflitos em que é necessário se reconfortarem as crianças quando se sentem magoadas ou aflitas:

> *Demonstraram conhecer bem o jogo, pois cumpriram as regras e orientações acordadas, não tendo existido qualquer tipo de conflito, exceto duas crianças que chocaram uma com a outra, tendo-se magoado um pouco. Ouvi ambas e confortei-as, observando onde se tinham magoado para observar se estava tudo bem e dando-lhes um beijo para se acalmarem. Retornaram ao jogo um pouco sensíveis, mas rapidamente esqueceram o sucedido e começaram novamente a jogar (Nota de Campo 221, Ginásio, 04.01).*

Para além destas ações, brincar com as crianças também é uma forma de demonstrar afeto e carinho, tal como Andrade (2014) enuncia "o brincar com alguém reforça os laços afetivos. Um adulto, ao brincar com uma criança, está a fazer-lhe uma demonstração do seu amor" (p. 37):

> *As crianças não se importam com a minha presença, uma vez que algumas continuam a embrenhadas na sua brincadeira, enquanto outras me pedem para brincar com elas. Foi o caso da Boneca que me disse: "Patrícia ajuda-me a fazer uma torre… procura as peças vermelhas". Comecei a procurar as tais peças e ela pegou numa e disse: "Este vai ser o gato e tu procuras a mãe". Assim que encontrei a peça que me pediu, brinquei com ela: "Miauu, onde está o meu gatinho? [enquanto aproximava a peça da criança]. A Boneca riu-se e disse: "Patrícia [rindo]… está aqui mãe gata" (Nota de Campo 228, Sala de Atividades, 05.01).*

Concluindo, um educador de infância pode desenvolver várias atividades e projetos, disponibilizar materiais e recursos, porém, se não foi um adulto responsivo, atento e afetuoso com as crianças, todo o trabalho desenvolvido é vazio e insignificante. A principal intenção de um profissional e a mais transversal de todas, deverá ser a de garantir que todas as crianças se sentem seguras, encontram-se alegres e envolvidas nas suas explorações e brincadeiras, situações que apenas serão observadas quando existe um educador disponível, afável e sincero.

REFERÊNCIAS

Andrade, T. (2014). *Importância do Brincar: Quais as competências adquiridas durante o Brincar no desenvolvimento infantil?* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal). Consultada em http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/7783

Bertolini, C., Oliveira, M. (2001). Novo ano, nova turma, nova adaptação. In. M. C. Ferreira (Org.) *Os fazeres na Educação Física*. São Paulo: Cortez, p. 55-56.

Brazelton, T. & Greenspan, S. (2009). A criança e o seu mundo. (6ª Ed.). Barcarena: Editorial Presença.

Rocha, S. C. (2016). Laços de Afetividade na Educação: O que o outro nos provoca? I. Cortesão, L. Dornelles, N. Fernandes, M. Ferreira, I. Neves, P. Pequito,F. Samagaio, M. J. Sarmento, G. Trevisan, E. & Vilarinho (Orgs.), *Travessias e Travessuras nos Estudos da Criança. Atas do III Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança* (pp.245-253). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

14ª SEMANA: 8 A 12 DE JANEIRO

A (não) participação das crianças

> *Aliás, estas situações fizeram-me refletir sobre a importância de escutar as crianças e as deixar participar nas atividades dedicadas a elas (Nota de Campo 241, Sala de Atividades, 12.01).*

Mediante a situação ocorrida na nota de campo 241, pretendo refletir sobre a minha ação educativa no que concerne à participação da criança nos contextos educativos. Desde o início do estágio que esta tem sido uma das principais intenções na minha prática, sendo que tenho vindo a exercer uma pedagogia da escuta e participativa:

> *No que diz respeito ao "o que queremos fazer", as crianças registaram "Queremos fazer vulcões" – Coração; "Queremos fazer culinária com pizza" – Príncipe e Princesa; "Queremos fazer pão" – Mateo, Violeta e Bailarina. Todas as crianças se demonstraram entusiasmadas com estas ideias, sendo que as informei que esta semana iríamos de facto começar a moldar os vulcões, o que originou uns "yeyy" e gritos de alegria por parte de todas as crianças (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11)*

> *Ainda neste momento, a Rosa sugeriu fazermos outra experiência: "Patrícia podemos fazer aquela experiência com Coca-Cola e onde se abana a garrafa e aquilo sai?" (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11). Mediante a sugestão da criança e a pertinência da mesma, decidi possibilitar a realização desta experiência como um momento de relaxar e observar (Nota de Campo 178, Ginásio, 28.11).*

> *As crianças observaram a folha do diário e compreenderam, pedindo apenas: "Mas podemos falar da motricidade?". Aceitei a sua sugestão e as crianças foram dando sugestões que eu fui apontando. Após isto, a Coração disse: "Podemos falar do fim de semana?". Assenti e comecei a pedir, à vez, que cada criança falasse de uma coisa muito importante que tinha feito no fim de semana, sendo que as crianças foram escutando (Nota de Campo 188, Sala de Atividades, 04.12).*

Este modo de viver a educação de infância, assume a criança como sujeito de aprendizagem e não como objeto da aprendizagem. Oliveira-Formosinho (2007), enuncia que estas pedagogias favorecem o desenvolvimento integral e harmonioso das crianças, uma vez que são consideradas sujeitos ativos, isto é, são "active participants in the physical and social world that surrounds them" (Fox & Rutter, 2010, p.23). Os adultos veem-nas como seres capazes de tomarem decisões e detentoras de interesses significativos, por isso, através destes interesses desenvolvem as suas competências e aprendizagens (Gaspar & Silva, 2010). Esta participação ativa das crianças é indispensável ao seu desenvolvimento, uma vez que "children learn best by being engaged in an activity" (Hauser-Cram, Nugent, Thies, & Travers, 2014, p.319).

Apesar de defender esta conceção "habituámo-nos durante muito tempo a pensar nas crianças como seres passivos, destinatários da acção dos adultos, sem vontade, sem opinião, sem voz" (Sarmento citado por Almeida, 2013, p.15). Aliás Tomás (2007) confronta os leitores dizendo: "Até que ponto a sociedade adulta estará preparada para considerar que, para além da titulação como sujeitos de direitos, as crianças conquistaram também o direito de usufruir da dimensão de cidadãos activos a participativos na sociedade em que estão inseridas?" (p.49). Julgo que a sociedade adulta ainda não se encontra completamente preparada e mentalizada das questões acima referidas. Todos os dias deparamo-nos com práticas pedagógicas transmissivas, em que a voz das crianças não é considerada, muito menos os seus interesses ou gostos. Ainda assim, segundo Lansdown citado por Tomás (2007), a participação é um "direito *substantivo* que permite às crianças desempenhar na sua própria vida um papel protagónico, em vez de serem simplesmente beneficiários passivos do cuidado e da protecção dos adultos" (p.49)

Atentando à Convenção sobre os Direitos da Criança podemos observar que os direitos de participação estão relacionados com o *direito ao acesso a informação apropriada*, *o direito à liberdade de associação* e o *direito à liberdade de expressão e pensamento e opinião.* Primeiramente, as crianças devem ter direito a serem informadas e a estarem a par de tudo o que lhes diga respeito:

> *A comunicação será na segunda-feira, sendo que informei o grupo que teria de ser neste dia porque vinha à sala um professor da minha escola assistir à comunicação (Nota de Campo 241, Sala de Atividades, 12.01).*

O direito de liberdade de associação encontra-se interligado ao conceito de democracia, já que as crianças devem poder reunir-se de forma pacífica e avaliar o que é benéfico ou não para si:

> *Refletiram e combinaram ainda duas regras: silêncio para se concentrarem durante a contagem das frutas e fazerem filas direitas sem se empurrarem nem passarem à frente. Acredito que o facto de terem sido as próprias crianças a identificarem o excesso de barulhos e confusão durante este momento do dia e combinarem estas pequenas regras em grande grupo, poderá melhorar os comportamentos, dado que foram as próprias crianças a envolverem-se na resolução desta questão (Nota de Campo 229, Sala de Atividades, 08.01).*

> *Começámos a conversar sobre a divulgação, de modo a planearmos a divulgação. As crianças transmitiram-me que queriam expor os seus trabalhos pelas paredes, bem como colocarem os seus vulcões em erupção (Nota de Campo 235, Sala de Atividades, 10.01).*

> *Hoje o dia foi dedicado à preparação da comunicação do projeto. As crianças quiseram combinar de manhã o que iriam fazer: "Vamos fazer novos desenhos porque já desenhamos melhor os vulcões"; "Temos de convidar os meninos da T. e da L…. vamos fazer convites, eu quero fazer!"; "Temos de por os trabalhos nas paredes e nas mesas" (Nota de Campo 241, Sala de Atividades, 12.01).*

Por fim, o direito à liberdade de expressão e pensamento e opinião transmite a ideia de que a criança tem o direito de exprimir livremente os seus pontos de vista, partilhando ideias e informações:

> *As crianças foram muito participativas, escutando as ocorrências e opinando sobre as mesmas (Nota de Campo 229, Sala de Atividades, 08.01).*

> *Como é habitual, planearam as sessões de motricidade da presente semana e ainda manifestaram interesse em terminarem as pinturas dos dois últimos vulcões (Nota de Campo 229, Sala de Atividades, 08.01).*

No início da semana a Coração questionou-me quando iríamos realizar a apresentação do nosso projeto e mediante esta intervenção, decidi conversar com o grupo, para recordarmos o explorado e planearmos a divulgação (Nota de Campo 235, Sala de Atividades, 10.01).

Eu perguntei-lhe como ela queria fazer e esta respondeu-me: "Podemos por um separador com desenhos… e com fotos". Eu disse que era uma excelente ideia e que poderíamos colocar os seus desenhos e fotos em vários separadores (Nota de Campo 236, Sala de Atividades, 10.01).

Foram buscar duas folhas brancas e eu disse às crianças: "Então eu vou escrever e vocês desenham a pares, pode ser?". A Estrela diz: "Vais escrever tu?" e eu disse que sim, sendo que ela me perguntou: "Posso escrever?". Ao escutar este seu pedido, deixei que fossem as crianças a escreverem os convites, sendo que para isso, escrevi em letra maiúscula numa folha para que estas copiassem (Nota de Campo 241, Sala de Atividades, 12.01).

Concluindo ao longo da minha prática educativa tenho considerado a criança como um ser ativo na construção do seu processo educativo. As crianças têm tido uma efetiva participação no planeamento das atividades, opinam, conversam e dão novas ideias para o desenvolvimento de explorações.

REFERÊNCIAS

Almeida, M.B. (2013). *Direitos de Participação das Crianças: estudo de caso num Jardim de Infância em contexto do Movimento da Escola Moderna*. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em http://hdl.handle.net/10400.21/3619

Fox, N., Rutter, M. (2010). Child Development. *Introduction to the Special Section on The Effects of Early Experience on Development*, 81 (1), 23-27.

Gaspar, D. & Silva, A. M. C. (2010). A avaliação na Educação Pré-Escolar e a utilização do Portfólio. In J. C. Morgado et al (orgs.), Actas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação em Educação: Aprender ao Longo da Vida. *Contributos, perspectivas e questionamentos do currículo e da Avaliação* (pp.104-110). Braga: Universidade do Minho.

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

Oliveira-Formosinho, J. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.

Tomás, C. (2007). "Participação não tem Idade": Participação das Crianças e Cidadania da Infância. *Contexto & Educação*, (78), 45-68.

UNICEF. (1990). A Convenção sobre os Direitos da Criança.

15ª SEMANA: 15 A 19 DE JANEIRO

"*Com pezinhos de veludo nesta sala vou entrar, é a hora da história, vamos todos escutar…" – A Hora do Conto*

Esta semana pretendo refletir sobre um momento da rotina que dinamizei ao longo do estágio, que me fez pensar diversas vezes sobre as opções que realizava, avaliando se seriam as mais benéficas para o grupo de crianças. Refiro-me ao momento da Hora do Conto, que acontecia todos os dias durante 30 minutos, mesmo antes do almoço. Nesta reflexão, pretendo realizar uma introspetiva quanto à minha ação pedagógica durante estes momentos.

Antes de adentrar nesta reflexão aprofundada, importa conhecer a importância das histórias na vida das crianças. Contar histórias é uma atividade muito rica para as crianças, uma vez que permite a "integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de forma específica" (Mata, 2008, p. 78). Aliás, Traça (1992) afirma mesmo que "a necessidade e o prazer de ler não nascem espontaneamente. É lendo que se conquista a necessidade de ler" (Machado, 2012, p.75). Isto quer dizer que quanto mais cedo as crianças estiverem em contacto com diversos suportes de escrita, mais precocemente existirão "pequenos leitores envolvidos" (Mata 2008). Para além disto, "contar histórias é muito importante, pois, para além de ajudar na formação das crianças, estimula-as a tornarem-se leitores, abrindo caminho para um mundo infinito de descobertas e de compreensão do mesmo" (Abramovich citado por Dias & Neves, 2012, p. 37).

Realço ainda a importância de contar histórias não só com livros, mas com a voz, com marionetas, sons e outros meios. Albuquerque (2000) enuncia que "quando os(as) educadores(as) utilizam apenas o livro como meio de narração da história escolhida, estão a limitar a imaginação e a criatividade das crianças, na medida em que, utilizando o livro, os cenários são descritos bem como o retrato das personagens" (Silva, 2014, p.35). Por isto mesmo, algumas vezes ao longo do estágio decidi utilizar outros meios de animar as histórias, sem recorrer ao livro:

> *Uma vez que na hora do conto as crianças ouvem sempre histórias com base num livro, optei por trazer esta nova forma de apresentação de uma história para que as crianças pudessem ter contacto com diversas tipologias de dinamização (Nota de Campo 101, Sala de Atividades, 25.10).*

Uma das história que comecei por ler ao grupo foi a “A Surpresa de Handa”, sendo que a leitura que realizei correu bem, dado que as crianças a escutaram e quiseram participar ao longo da história. Porém, mal terminei de a ler, o grupo dispersou a sua atenção por completo, não demonstrando qualquer interesse em conversar sobre o que ouviram.

> *Comecei por apresentar a capa do livro e disse o título do livro, perguntando às crianças o que achavam ser uma surpresa. A Princesa explicou que era algo do qual nós não estávamos à espera e por isso é uma surpresa. Fui lendo o livro e as crianças foram acompanhando o enredo, sorrindo e achando alguma piada ao facto de as frutas irem desaparecendo pelo facto de os animais os comerem. Todavia, no fim da história as crianças começaram a dispersar-se e a certo ponto só tinha 5 crianças interessadas na história e nas questões que ia colocando (Nota de Campo 126, Sala de Atividades, 03.11).*

Esta situação foi muito desanimadora para mim enquanto estagiária em formação, pois sinto que esta Hora do Conto foi um desastre e não foi algo que eu tinha planeado. Senti-me mal por não ter sido capaz de proporcionar um momento prazeroso ao grupo de crianças, todavia, tentei não desanimar e refleti sobre a situação:

> *Fiquei um pouco desanimada com este momento, pois não correu de acordo com o expectável e isso fez-me refletir. Penso que se calhar deveria apostar em outras formas de dinamizar uma história, sem necessitar do livro, seja para captar a atenção das crianças, seja para terem experiências diferentes de ouvirem uma história. Uma vez que não estão habituadas a que seja eu a contar a história, também julgo ter contribuído para este desinteresse, pois não estão familiarizadas comigo neste momento. Digo isto, porque sempre dinamizei as sessões de motricidade e estas correm geralmente bem e as crianças respeitam as orientações que lhes forneço. Portanto, por agora poderei tentar ser mais inovadora e dinâmica nestes momentos, para captar o interesse e atenção das crianças (Nota de Campo 126, Sala de Atividades, 03.11).*

Com esta minha reflexão, na semana seguinte dinamizei novamente este momento, desta vez com um pouco de receio de falhar novamente:

> *As crianças escutaram atentamente a história, olhando fixamente para o livro e comentando à medida que o enredo se ia resolvendo. Ficaram*

surpreendentemente em silêncio e bastante interessadas no livro, observando atentamente. No fim da leitura do livro, deixei que as crianças falassem sobre o que tinham ouvido e visto durante a audição da história e as crianças começaram a comentar alguns aspetos mais relevantes para elas: "O Miró era velho"; "Chamava-se Milú?"; "Ahhh nós vamos ver isso! Vamos ver as pinturas do Miró". A partir deste enunciado, parti para a explicação: "Pois é! A Coração esteve atenta! Nós no dia 16 vamos ver uma exposição do Miró!". As crianças demonstraram interesse e começaram a dialogar entre elas: "Mas há esculturas?"; "Numa exposição é como um museu, não podemos gritam nem correr"; "O Miró usava as 5 cores para pintar", entre outras (Nota de Campo 135, Sala de Atividades, 06.11).

Notei que desta vez o grupo de crianças demonstrou mais interesse em escutar a história, tendo vontade de participar no diálogo sobre o que ouviu até porque considerando-se a criança um sujeito ativo no seu processo de aprendizagem é essencial "que esta tenha um papel participativo neste momento da rotina, que não seja apenas espetador, mas sim um dinamizador, critico e opinante nas reproduções que vê" (Silva. 2014, p.36). Julgo que isto se deveu ao facto de ser uma história mais interessante para o grupo, até porque a sua leitura fazia parte da preparação para uma visita de estudo a uma exposição de Miró. As crianças naturalmente entusiasmaram-se mais com a audição da história do livro, tendo mais curiosidade e interesse em participarem, fazerem questões e sugestões.

Como esta leitura correu bem, decidi investir mais vezes na Hora do Conto e optei por começar a utilizar o computador para projetar alguns livros. Confesso que ao longo do estágio foi complicado para mim trazer histórias interessantes para o grupo e que fizessem parte dos seus interesses ou necessidades. Nunca quis levar livros para a sala de atividades apenas para os ler e ter algo para dinamizar naquele momento, pois a leitura de histórias é muito mais do que o "cumprir de uma rotina de uma forma estereotipada e pouco rica" (Mata, 2008, p. 80). Como o grupo de crianças desenvolveu comigo um projeto relacionado com os vulcões, decidi que poderia levar para a sala alguns livros relacionados com esta temática:

Na hora do conto de hoje li a história "O espirro do vulcão" pelo computador e projetor. O facto de as crianças saírem do espaço habitual em que lhes é lida a história, provoca-lhes de imediato entusiasmo e curiosidade no que irá ser projetado, perguntando logo: "É uma história? Vamos ver um vídeo?".

Comecei por ler a história e visto que ela rimava, captou logo a atenção das crianças, que me iam dizendo: "Rima! Estás a rimar Patrícia". Como o livro falava de dois vulcões específicos (Krakatoa e Vesúvio), as crianças demonstraram interesse no nome dos vulcões, repetindo-os vezes sem conta (Nota de Campo 141, Sala de Atividades, 08.11).

Retornei na semana seguinte a ler outro livro, desta vez relacionado com o Miró e que foi sugestionado pela educadora cooperante:

Na hora do conto, li um livro denominado de "Miró", sugestionado pela educadora, que falava da vida de Miró, sendo por isso quase uma biografia do mesmo, contada para crianças. Tive bastante dificuldade em manter o grupo interessado, pois este dispersou bastante e conversou durante a leitura da história. O livro forneceu às crianças novas informações sobre o pintor, nomeadamente, que tinha nascido em Espanha, Barcelona, que tinha falecido no dia de Natal e que fez várias exposições. No fim, surgiram algumas questões relacionadas com o que seria um estúdio de arte, tendo sido as crianças a descobrirem por si próprias o que seria (Nota de Campo 158, 13.11).

Como se pode averiguar pela nota de campo, este momento não correu bem, as crianças não estavam minimamente interessadas neste livro. Isto fez-me refletir, até porque se tratava de um livro sobre Miró e o grupo tinha apreciado o anterior. Posso deduzir apenas que não gostaram tanto deste livro porque as ilustrações não eram tão apelativas, o livro era mais extenso e possuía muitas informações sobre o artista, sendo que algumas tive de abreviar ou ocultar. Pensando melhor, nem era um livro tão adequado a crianças desta faixa etária e talvez tivesse sido mais bem dinamizado de outra forma. Inicialmente até tinha pensado em caracterizar-me como Miró, isto é, fingir que eu era este artista e ia à sala contar um pouco da sua vida. Tenho a certeza que teria sido um momento muito mais divertido, descontraído e em que as crianças teriam aprendido muito mais sobre a sua biografia, pois estariam sem dúvida mais interessadas e envolvidas, uma vez que se trataria de uma brincadeira alusiva ao faz-de-conta. Em suma, "é muito importante selecionar-se as obras literárias de acordo com as idades das crianças, indo ao encontro do livro adequado à sua idade e ao seu gosto" (Silva, 2014, p.33).

Ainda relacionado com a temática do Miró, decidi ler um livro denominado de "O Ponto" com o recurso do quadro interativo:

Cantei a canção rotineira da hora do conto e disse-lhes o título do livro. As crianças ouviram a história atentamente, olhando fixamente para o ecrã, não se distraindo nem conversando entre elas. Enquanto li o livro, o silêncio imperou na sala, até da parte do Leitinho.Esta criança em questão quase nunca consegue ouvir uma história até ao fim, protestando e gritando às vezes para que o deixem sair da sala. Desta vez, ficou ao meu colo, repetindo algumas palavras que eu ia dizendo da história. No fim da leitura, as crianças começaram a falar e iniciaram-se algumas brincadeiras paralelas. Para que não perdesse o controlo do grupo, lembrei-me que poderia utilizar o programa do quadro interativo para demonstrar às crianças vários pontos e que vários pontos juntos, originam linhas. Ao me verem em pé, a desenhar pontos e linhas no quadro interativo, as crianças pararam o que estavam a fazer, retornando a focar a sua atenção em mim. Ao longo deste diálogo, as crianças foram capazes de compreender que um ponto se pode representar de vários tamanhos e cores, e que através de muitos pontos juntos, criam-se linhas. No fim, várias crianças disseram: "Eu também quero! Eu quero fazer pontos". De imediato, conforme este interesse súbito das crianças disse-lhes: "Vocês querem fazer pontos? Excelente ideia! Vamos fazer como a Vera e o menino! Que tal eu ir buscar folhas e vocês fazem os vossos pontos e linhas?". As crianças disseram que sim em uníssono e eu fui buscar folhas A4, distribuindo-as (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11)

Este momento revelou-se um sucesso, pois as crianças gostaram genuinamente da história, tendo até sugerido realizarmos uma atividade semelhante à da personagem principal. A minha estratégia para não perder a atenção das crianças, também foi inteligente e permitiu que esta Hora do Conto não perdesse qualidade e estimulasse a criatividade das crianças, enquanto exploraram conceitos como "ponto" e "linha", tão importantes para o desenvolvimento da linguagem artística.

Estes momentos da hora do conto também serviram para intervenções ao nível da Formação Pessoal e Social, tendo sido uma necessidade que identifiquei no grupo. Desta forma, explorei noções de convivência democrática e social com as crianças de forma descontraída. Isto só é possível porque "a maior parte dos contos suscita uma atenção consciente a valores e exemplos prescritos. Ao ouvirem ler . . . as crianças são

confrontadas com determinados papéis, que incorporam determinados valores sociais e morais" (Machado, 2012, p.44):

> *Hoje li um livro denominado de "A minha boca é um vulcão". É um livro escrito em inglês, sendo que por isso mesmo, necessitei de o traduzir para o poder ler às crianças. Foi um livro que introduzi na sala de forma estratégica, uma vez que fala de uma criança que falava muito e interrompia várias vezes os outros, tal como quase todas as crianças desta sala o fazem. A sua leitura servia então para uma intervenção neste sentido, apelando à ideia de que não é agradável nem respeitoso falar por cima dos outros e não esperar pela sua vez (Nota de Campo 165, Sala de Atividades, 21.11).*

> *Hoje li a história do livro: "O Monstro das Cores", por considerar que o seu conteúdo era bastante interessante para o grupo de crianças em questão, pois aborda as emoções e os sentimentos, o que julgo ser muito importante para a gestão de conflitos (Nota de Campo 167, Sala de Atividades, 22.11).*

Aconteceu também a necessidade de refletir com a orientadora cooperante e supervisora institucional sobre estes momentos da Hora do Conto:

> *Aquando a última visita da minha supervisora institucional, a educadora cooperante afirmou que a hora do conto, poderia ser melhor dinamizada por mim, desde que eu seguisse o seu modelo: 1. Escurecer o ambiente; 2. Cantar a canção associada a este momento; 3. Ler a história sem interrupções das crianças; 4. Conversar com as crianças (Nota de Campo 175, Sala de Atividades, 27.11).*

Tive de recorrer a diferentes estratégias para gerir melhor o grupo de crianças e a música também foi um meio privilegiado para a concretização destes momentos:

> *No fim, como de costume, o grupo começou a dispersar a sua atenção, sendo que algumas crianças se deitaram no chão, outras levantaram-se e existiram ainda algumas que começaram a mexer na estante dos jogos. Já a pensar nesta possível situação, tinha planeado cantar uma música no fim da leitura da história. Pedi silêncio e perguntei às crianças: "Olhem lá, vocês conhecem alguma música sobre porcos?". A Coração disse: "Sim, eu conheço!" e começou a cantar: "Quem tem medo do lobo mau, do lobo mau, do lobo mau, quem tem medo do lobo mau? Do lobo mau…". As crianças acompanharam-na e no fim eu disse: "Eu também conheço uma! Querem*

ouvir?". As crianças fizeram silêncio de imediato e escutaram-me a cantar a canção "o porquinho foi à feira". Enquanto eu cantava, várias crianças disseram: "Eu conheço!" ou "Eu sei qual é!" começando-me a acompanhar (Nota de Campo 175, Sala de Atividades, 27.11).

As crianças apreciaram a história e gostaram de a recontar, utilizando expressões idênticas às das frases do livro. Falaram sobre o Natal e quiseram cantar canções relacionadas com esta época festiva. Este grupo de crianças gosta muito de escutar, cantar e dançar ao som de diversas canções e músicas e por isso, sugerem várias vezes atividades relacionadas com a expressão musical. Ao ser também um grupo em que a maioria das crianças é bastante ativa e participativa, sinto que as crianças necessitam de se movimentar e de liberdade de movimentos, tendo por isso permitido que as crianças dançassem ao som de músicas de Natal que ouviram pelo computador ou que iam cantando (Nota de Campo 197, Sala de Atividades, 06.12).

Durante a minha ação educativa, existiu uma Hora do Conto que me surpreendeu:

A leitura da história de hoje correu muito bem, melhor do que esperava, visto que só planifiquei ler a história e recontá-la através das ilustrações. Pensei que as crianças iriam estar bastante agitadas, dado que a hora do conto não é depois de almoço, mas sim antes e por isso poderiam estranhar e virem mais inquietas dada a brincadeira no recreio exterior. Foi das poucas vezes que fui capaz de ler uma história sem interrupções, em que apenas precisei de chamar à atenção a duas crianças que estavam a incomodar as outras. No fim da leitura da história, pedi que as crianças das laterais fossem para o chão, para verem as imagens e foram as crianças que recontaram a história em conjunto. Estiveram em silêncio e participaram ordeiramente no diálogo sobre as personagens e as ações das mesmas. Inferi que as crianças estavam atentas e interessadas na história, uma vez que a recontaram na perfeição, utilizando até palavras ou até mesmo frases idênticas às que tinham ouvido, recordando-se ainda da ordem de aparecimento dos diversos meios de transporte que o Pai Natal utilizou (Nota de Campo 186, Sala de Atividades, 30.11).

Aliás, foi devido a esta Hora do Conto que aconteceu depois do almoço e não antes, que refleti sobre o tempo e espaço que esta possuí na rotina. Isto fez-me pensar que quando for educadora de infância deverei estar atenta ao grupo de crianças, de modo a estruturar da melhor forma possível, uma rotina com base nos seus temperamentos e necessidades:

> *Fiquei estupefacta com o modo como decorreu este momento, pois as crianças estavam relaxadas e calmas enquanto ouviam a leitura da história. Isto fez-me questionar se a Hora do Conto não deveria decorrer depois da hora do almoço e do recreio. Tenho reparado ao longo destas semanas, que as crianças antes do almoço estão sempre mais agitadas, pois vêm de um intervalo de apenas 15 minutos e de manhã, na sala, brincaram muito pouco tempo, ou não brincaram de todo, devido a alguma atividade que tiveram de realizar. É recorrente as crianças durante a hora do conto, me questionarem se já é hora do almoço, ou de me confidenciarem que estão com fome. Ora, julgo que estes fatores podem ser desestabilizadores na rotina da criança, podendo agitá-la, o que acaba por gerar mais confusão e instabilidade aos momentos mais calmos da rotina (Nota de Campo 186, Sala de Atividades, 30.11).*

Iniciando a temática do Natal, as histórias do restante mês de dezembro foram alusivas a esta quadra festiva. Estes momentos da Hora do Conto durante este mês correram razoavelmente bem, dado que as crianças escutavam a leitura das histórias e compartilhavam experiências de forma mais ou menos ordeira. Aliás, durante este mês, senti uma evolução na forma como geria o grupo, uma vez que não retornaram a existir momentos desastrosos ou de perda de qualidade. As crianças até tiveram oportunidade de participarem na escolha do livro para estes momentos:

> *Escolhi uma história da biblioteca da sala com o auxilio de uma criança, o que julgo ser importante, dado que as envolvo num momento da rotina. (Nota de Campo 249, Sala de Atividades, 16.01).*

> *A Princesa durante a tarde veio ter comigo com um livro na mão e perguntou-me: "Patrícia na hora do conto podes ler este livro?". A Arco-Íris passou e ouviu a conversa e interveio: "Esse livro tem várias histórias, eu já o li". Peguei no livro e o seu título era "As mais belas histórias de Natal", sendo que ao folhear as páginas percebi que era realmente um livro com vários*

> *contos. Disse à Princesa: "Sim, posso ler amanhã na hora do conto… Qual queres?". A criança olhou para as páginas e disse: "Podes escolher tu uma". Agradeci e prometi-lhe que iria ver uma história de Natal do livro para ler amanhã (Nota de Campo 199, Sala de Atividades, 06.12).*

Julgo ser importante deixar às vezes as crianças participarem na escolha dos livros para a Hora do Conto, pois isto transmite-lhes o sentimento de que são ouvidas e respeitadas, dado que as suas sugestões são acolhidas pelo profissional de educação. Para além de contribuir para a autoestima da criança, possibilita a sua participação ativa na vida da sala de atividades, atribuindo-lhe um sentido de responsabilidade.

O educador de infância assume-se como um intermediário entre o livro e a leitura das histórias. O profissional deve contar histórias com bases nos interesses e faixa etária das crianças, conversar sobre o enredo, as personagens e as situações vividas, proporcionando oportunidades de criação de climas de comunicação. Desta forma, as crianças serão também cada vez mais estimuladas a contarem e criarem as suas próprias histórias, tal como acontece no dia-a-dia nesta sala de atividades (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Em jeito de conclusão, posso afirmar que a Hora do Conto foi um pouco atribulada para mim, porém, ajudou-me a ultrapassar algumas dificuldades, fez-me refletir e modificar práticas, melhorando gradualmente a qualidade destes momentos para o grupo de crianças:

> *As crianças quiseram ver as ilustrações dos livros, fazendo o reconto da história. Algumas disseram que se recordavam da história porque tinham visto um filme na escola. Conversaram de forma ordeira, escutando-se e respeitando o outro. Apenas falavam quando solicitadas ou quando percebiam que ninguém estava a falar e por isso podiam intervir. Sinto que consigo gerir melhor o grupo neste momento e apesar de não ter um controlo total do mesmo, se é que isso é possível, considero que tive uma grande evolução desde o inicio do estágio (Nota de Campo 249, Sala de Atividades, 16.01).*

REFERÊNCIAS

Machado, K. (2012). *A hora do conto no âmbito da educação pré-escolar: momento privilegiado de animação*. (Dissertação de mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real. Consultado em https://tinyurl.com/y853hpdg

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância.* Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

Silva, D. L. (2014). *Dinamização da Hora do Conto: Recursos e Estratégias.* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em https://tinyurl.com/ybtbqcyt

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

6. PLANIFICAÇÕES

Neste capítulo serão apresentadas as planificações realizadas ao longo da PPS II. A "planificação passa pela criação de ambientes estimulantes que propiciem atividades [que] atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida das crianças" (Braga, 2004, p.27).

<table>
<tr><td colspan="3">"É ginástica, é correr, é fazer jogos" - Sessão de Motricidade
3ª Semana: 09 até 13 de outubro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>10.10.17</td><td>Expressão e Comunicação:
Domínio da Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço;
• Criar oportunidades para a criança explorar e desenvolver as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos.</td><td>• Realizar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios;
• Reagir corretamente ao estímulo sonoro;
• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Giz</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deve ir buscar a pandeireta, levando-a para o ginásio para ser utilizada no aquecimento.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
</table>

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Jogo da Estátua

A estagiária explica que vão começar o aquecimento e que as crianças têm de estar muito atentas. Diz às crianças que vão começar a circular pelo espaço. Sempre que ouvirem o som da pandeireta, têm de parar e ficar em estátua. Quando ouvirem palmas continuamente têm de correr e quando ouvirem uma palma é para voltarem a andar. Após este pequeno aquecimento, a adulta deve ficar perto das crianças e levá-las a realizar diversos tipos de deslocamentos. Os diferentes tipos de deslocamento a explorar são:

- A andar, esticar os braços no ar;
- A andar, rodar o braço direito;
- A andar, rodar o braço esquerdo;
- A andar, rodar ambos os braços;
- Saltitar;
- Correr;
- Correr lentamente;
- Correr rápido;
- Andar;
- Saltar a pés juntos;
- Andar com passos curtos;
- Andar com passos largos;
- Rastejar em posição dorsal e ventral;

2. O Rei Manda

Neste jogo uma criança deve ser selecionada como Rei e dar ordens aos seus soldados, as restantes crianças. É necessário um espaço que tenha parede ou até uma marca que delimite o espaço. A criança Rei coloca-se de frente para as restantes crianças, sendo que estas se posicionam, lado a lado, à sua frente. A função do Rei é dar ordens e as outras crianças cumprem essas ordens, tentando aproximar-se o mais possível do espaço onde está o Rei. Quem conseguir chegar em primeiro lugar, será o novo

Rei. Ao dar as suas ordens, o Rei deve começar por dizer, “O Rei manda...:”. A título de exemplo pode dizer: “O Rei manda...dar dois saltos a pés juntos para a frente, um salto de gigante para o lado esquerdo, marchar no sítio, saltitar a pé, entre outros.

3. Telefone estragado

As crianças deverão reunir-se e sentarem-se em semicírculo no chão. A adulta deve sentar-se nesta roda com as crianças e pedir a uma criança que esteja junto a si, que sussurre uma frase ao colega que está ao seu lado. A criança que ouviu a frase deverá sussurrar à outra e assim sucessivamente. No fim de todas as crianças terem sussurrado a frase, a última irá dizê-la em voz alta.

4 - Balanço da sessão

No fim da sessão, deve existir um momento de reflexão e de partilha de opiniões entre as crianças e o educador. O educador deverá questionar as crianças:

- O que mais gostaram de fazer?
- O que menos gostaram de fazer?
- Onde tiveram mais dificuldades?
- O que mudariam?

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Realiza movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; • Reage corretamente ao estímulo sonoro; • Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Hoje fiz a minha primeira intervenção com este grupo de crianças, através de uma sessão de motricidade no ginásio. As crianças souberam no dia anterior que iriam fazer motricidade e o entusiasmo foi geral, existindo gritos de alegria, espanto e gargalhadas. As crianças desceram as escadas e foram animadas, saltitando e conversando umas com as outras pelo caminho. Ao abrirem a porta do ginásio, correram de imediato para um banco sueco, gritando. Quando fizeram silêncio, disse-lhes bom dia e comecei por lhes perguntar o que era motricidade:

Patrícia: Bom dia!

Crianças: (em coro) bom dia!

Patrícia: Olhem hoje vamos começar a motricidade… alguém sabe o que é?

Mateo: É ginástica!

Bailarina.: É correr

Violeta: É fazer jogos (Nota de Campo 59, Ginásio, 10.10).

Refletindo sobre o aquecimento, penso que este correu bastante bem. As crianças estiveram atentas às minhas indicações, olhando várias vezes para mim, ouvindo os sons e realizando a ação motora correspondente. Todas as crianças foram capazes de realizarem este aquecimento com sucesso, parando quando ouviam a pandeireta, correndo quando ouviam as palmas contínuas e retornando a andar quando ouviam uma palma. Fiquei muito satisfeita com o modo como correu esta atividade, dando-me mais entusiasmo para realizar o resto da sessão.

No que diz respeito ao jogo central da sessão, o jogo "O Rei Manda" esta foi uma das minhas propostas, pois desde que me encontro neste contexto, com este grupo, as crianças têm várias vezes dito que querem jogar ao Rei manda, mas ainda não tinham tido essa oportunidade. Mal informei as crianças que iriam jogar a este jogo, gerou-se alguma agitação e histerismo, que tentei acalmar. Em suma, julgo que a dinamização deste jogo correu também muito bem, não tendo quase qualquer intervenção minha. As crianças por já conhecerem o jogo, organizaram-se e respeitaram as regras do mesmo. Estas apreciaram o jogo, uma vez que aderiram muito bem ao mesmo, sorrindo e obedecendo às ordens do Rei. Existiu alguma agitação a meio do jogo, uma vez que um grupo de 4 crianças começou a destabilizar os outros, rindo e conversando. A educadora interveio e disse que se não sabiam jogar, iriam ficar de fora, sendo que esta abordagem fez com que as crianças se acalmassem e retornassem a concentrar-se no jogo.

Quanto ao relaxamento, foi um jogo divertido para as crianças, que serviu exatamente para o propósito que lhe estava destinado: retorno à calma. As crianças colaboraram neste jogo, dizendo ao ouvido da criança ao seu lado a frase/palavra que lhe tinham dito, demonstrando prazer em fazê-lo. A título de exemplo, a Flor tinha dito à criança do lado "Portugal é campeão" e no fim, quando a última criança disse em voz alta o que ouviu, pronunciou: "mosca".

Em suma, considero que a sessão correu bem e que foi uma boa primeira intervenção da minha parte e uma boa primeira sessão de motricidade. Privilegiei a exploração livre do espaço, uma vez que era a primeira vez que iam estar no ginásio para realizarem motricidade, integrando ainda um jogo do gosto e preferência das crianças (Nota de Campo 59, Ginásio, 10.10).

Destaco também que o Leitinho, criança com algumas dificuldades comportamentais, demonstrou gosto em realizar as atividades. Apesar de ainda precisar do apoio do adulto para não perder o foco e concentração, pude observar que este ia realizando as tarefas e os exercícios propostos. Apenas não participou no retorno à calma, pois nesse momento já estava bastante agitado e a vaguear pelo ginásio, tendo por isso ficado do meu lado a observar as crianças a jogarem, para que numa próxima vez, possa também participar.

No que concerne às vozes das crianças e à sua opinião, penso que foi unânime que as crianças gostaram da sessão. Em geral, todas as crianças gostam de se mover e explorar, tendo sido por isso que a sessão foi do agrado de todas. Deixo aqui algumas opiniões das crianças:

Do que mais gostaram?

Coração: Gostei de tudo

Príncipe: Tudo, tudo

Super-Homem: Eu gostei de tudo

Paris: (levanta-se e vem ter comigo) eu gostei de tudo (abrindo os braços)

Arco-íris: Gostei de tudo, tudo, tudo.

Do que menos gostaram?

Coração: De nada

Arco-Íris: Eu gostei de tudo, portanto..

Príncipe: Eu não gostei do aquecimento… é aborrecido

O que mudavam?

Coelha: Nada

Legos: Eu gostei

Banana: Nada, ficava tudo igual!! Tudoo

O que queriam fazer numa próxima sessão de motricidade?

Banana: O mesmo, tudo igual

Tubarão: Eu queria levantar umas coisas com pesos, muito pesados

(Nota de Campo 60, Sala de Atividades, 10.10)

Potencialidades

A maior potencialidade que identifico é continuar a realizar estas sessões com base nos interesses das crianças. Usar jogos que estas mais apreciem, ouvir as suas sugestões e valorizando os seus

enunciados. O reforço positivo durante a sessão também é importante para estimular e incentivar as crianças.

Fotografias

"A menina que não gostava de sopa" **– Animação de Histórias** 3ª Semana: 16 a 20 de outubro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
16.10.17	Expressão Dramática/Teatro Expressão e Comunicação: Linguagem Oral Conhecimento do Mundo	30 minutos

Contextualização

Esta atividade foi preparada com a minha colega de estágio, para celebrar o dia da Alimentação.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Despertar interesse pelo teatro; • Incentivar comentários sobre os espetáculos a que assiste; • Desenvolvimento da sensibilidade estética das crianças; • Promover o acesso à arte e à cultura artística.	• Apreciar espetáculos teatrais, verbalizando a sua opinião e leitura crítica; • Identificar os legumes; • Compreender a importância da ingestão dos legumes e água; • Compreender que utilidade damos aos legumes (salada, sopa…).

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
Fantocheiro Fantoches (colheres de pau decoradas com tecido, lã, papel eva, cetim) Tomate Alface Couve Cenoura Brócolos Telemóvel Arquivo Media da Canção Arquivo Media dos sons de pós mágicos Coluna	As crianças estão sentadas em semicírculo, em frente ao fantocheiro; As adultas encontram-se atrás do fantocheiro mesmo antes das crianças entrarem na biblioteca, de modo a que se crie um ambiente de surpresa e mistério sobre quem irá contar a história.	Utilizar inflexões de voz para dinamizar a história; Para cada legume, deve existir uma voz diferente, para que se diferenciem as personagens; Se existir muito barulho por parte das crianças, é preferível parar os diálogos e improvisar algo, para que as crianças retornem a concentrar-se.

Preparação da Atividade

Esta atividade foi dinamizada com a minha colega de estágio, reunindo toda valência de educação pré-escolar da instituição para comemorar o dia mundial da alimentação. Como tínhamos conhecimento de que todas as salas de educação pré-escolar tinham feito uma sopa, decidimos que esse tema seria de pertinente exploração para a animação da história. A preparação desta atividade exigiu que construíssemos dois fantoches através de colheres de pau, tendo-os decorado, colocando cabelo, olhos, boca e roupas. Para representarem os legumes, escolhemos legumes verdadeiros para esta dinamização, colocando-lhes olhos e boca para serem mais apelativos. Foi também necessário criar um guião, tendo este sido elaborado em conjunto com a minha colega e com a responsável da biblioteca, que nos foi ajudando ao longo deste processo de preparação.

Proposta Educativa

As crianças encontram-se sentadas em semicírculo em frente ao fantocheiro, enquanto os dinamizadores se encontram na parte de trás do mesmo. Quando existir algum silêncio, as estagiárias colocam um som que dê início à animação da história, com o intuito de captar o interesse e atenção das crianças presentes. As estagiárias, após isto, começam a contar a história inventada (Guião no anexo da planificação).

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Aprecia espetáculos teatrais, verbalizando a sua opinião e leitura crítica; • Identifica os legumes; • Compreende a importância da ingestão dos legumes e água; • Compreende que utilidade damos aos legumes (salada, sopa…).	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Refletindo sobre esta atividade, ao longo da mesma, tivemos de improvisar e tivemos sempre em conta a participação ativa das crianças, tendo-lhes feito algumas questões e deixando-as falar quando entendiam. Às vezes começavam a gritar e falavam umas por cima das outras, sendo quase impercetível as nossas vozes, contudo, nestes momentos de maior agitação e histerismos, usámos os fantoches para os acalmar, dizendo coisas do género: “Aii não consigo ouvir o brócolo a falar! Temos de falar baixinho para o ouvir!”, ou então improvisando e inventando algumas falas não tão necessárias para o desenrolar da história até sentirmos que estava um ambiente calmo e mais silencioso para dar continuidade ao enredo. Ao longo da dinamização da história, as crianças foram capazes de identificar os legumes que iam aparecendo, realizando comentários sobre o mesmo. Abordámos também a questão de a água ser imprescindível e notámos que todas as crianças sabiam a importância de beberem água todos os dias, pois responderam

corretamente em uníssono à nossa questão: “O que temos de beber todos os dias?”.

Terminámos a nossa animação com uma música do Ricardo Reis sobre a fruta, para explicarmos às crianças que devemos comer muitos legumes, dado que têm vitaminas, sais minerais e muitos nutrientes para crescerem, mas que as frutas também têm esses benefícios e por isso são igualmente importantes. As crianças bateram palmas e algumas cantaram algumas palavras da canção connosco. Ao sairmos da parte de trás do fantocheiro, algumas crianças demonstraram espanto e admiração por sermos nós a dinamizar a atividade, tendo exclamado: “És tu? Ahh pensavam que eram outras atoras”; “Ah eu vi a tua mão!”, ou “Tu eras a filha/menina não eras?”. Retomámos a ir para trás do fantocheiro para cantarmos a canção de novo e para apresentarmos, novamente, os legumes às crianças. Falámos com as crianças sobre o facto de os legumes servirem para fazer sopas, mas também saladas, podendo muitos deles serem comidos crus, sendo que estas sabiam a variedade de utilidades e funcionalidades dos legumes apresentados.

Refletindo sobre este momento, considero ter sido não só bastante divertido para mim e para a minha colega, mas também foi um momento de pura colaboração. Ao nos ser lançado o desafio de dinamizar algo para a valência de educação pré-escolar, ficámos nervosas, uma vez que queríamos apresentar algo com qualidade e conteúdo, todavia, penso que essa intencionalidade foi conseguida. Abordámos questões sobre a alimentação saudável durante a animação da história, tendo em conta a participação das crianças que podiam falar sobre as suas experiências e conhecimentos. Penso que o facto de termos colaborado com a responsável da biblioteca e construído um fantocheiro para a escola, foi também algo muito positivo e de importante destaque. A participação da restante comunidade escolar foi algo relevante e imperativo para o sucesso desta atividade, uma vez que a educação das crianças não se deve cingir à sala de atividades. O trabalho com a minha colega também foi bastante profissional, pois ambas planificámos e fomos dando ideias ao longo do processo de construção deste pequeno espetáculo.

Fui conversando de forma informal com algumas crianças e eis algumas opiniões que recolhi:

Flor e Boneca: Gostámos muito da música

Legos: Gostei da banana… ai não, cenoura!

Coração: Foi giro a menina e a mãe

Violeta: Eras tu que fazias a menina, eu pensava que era outra atora!

Banana: Gostei de tudo!

Patins: Eu gostei porque era a história de uma menina que sonhou com os legumes.

Posso concluir que as crianças do meu grupo, apreciaram a peça de teatro, tendo falado sobre a sua história, sobre as personagens e ainda sobre a minha performance enquanto animadora da história.

Potencialidades

A realização de mais atividades de expressão dramática é uma das grandes potencialidades, pois as

crianças apreciam esta forma de contar histórias e ficam mais atentas e interessadas.

Observações

Atividade realizada para as três salas de educação pré-escolar (atividade conjunta)

Anexo

Guião

(som de pós mágicos)

Menina: NÃOOOOOOOOOO!!! EU NÃO QUERO SOPA!!!!

Mãe: É para comer tudo até ao fim!

Menina: A sopa queima, mamã!

Mãe: Assopra um bocadinho que já arrefece

Menina: [assoprar]

Menina: AHHHHH! A sopa ainda queima!

Mãe: Assopra filha, assopra, já te disse! Isso arrefece! Mexee!!

Menina: Ai mas ninguém gosta de sopa! Vocês aí sentados gostam de sopa?

Crianças: -

Menina: Eu cá não gosto! [bufar; aii; que seca; bocejar; cair a boneca; ressonar]

(som de pós mágicos)

Menina: Onde é que eu estou?

Cenoura: Olé, olá e a cenoura já cá está, olá, olé a cantar o fa mi ré (a cenoura vai ter voz de pessoa constipada)

Menina: Uma cenoura…? Ehh não gosto nada de cenoura.

Cenoura: Não gostas? Olha que eu sou muito importante! Sou rica em vitaminas e faço os olhos muito bonitos.

Menina: A sério? Humm, não sei..

Cenoura: Eu sou muito esperta sabes porquê? Porque as pessoas me podem comer crua, assim como eu estou, mas também me podem por na sopa, ou até nas saladas!

Meninas: Tens razão! Se calhar vou experimentar…

Alface: Olé, olá e a alface já cá está, olá, olé a cantar o fa mi ré. (a alface vai ser uma tia de cascais). Ahh, eu sou linda, verde e fofa! Estou cheia de vitaminas e minerais que fazem bem aos ossos, à pele, à digestão e ainda ajudo as crianças a ficarem em forma

Menina: Não sabia… nunca mais digo que não gosto de alface…

Tomate: Olé, olá e o tomate já cá está, olá, olé a cantar o fa mi ré (vai ter voz de velho resmungão)

Menina: Tomate, blhaaaaa, não gosto nada de tomate…

Tomate: É sempre a mesma coisa! Nunca gostam de mim! Logo eu tão redondinho e suculento.

Menina: Não me leves a mal… mas és um legume e eu não gosto lá muito de legumes!

Tomate: AHHHHH (grito chocado). Oh meninos e meninas, eu sou um legume?

Crianças: (se disserem sim: Oh que horror! Ainda por cima confundem-me com um legume! Uma vergonha! Eu sou um tomate e um tomate é um fruto!; se disserem não: Ufa! Que alívio, ao menos os meninos desta escola sabem que eu sou o fruto mais bonito de todos!).

Menina: Mas um tomate é um fruto porquê?

Tomate: Não sabes? Meninos e meninas ajudem-me! Alguém pode explicar a esta menina porque é que eu sou um fruto?

Crianças: (se disserem sementes: Boa! Temos aqui muitos meninos e meninas inteligentes!; se disserem que não: Não, não, que disparate! Ora eu sou um fruto porque tenho muitas sementes. Os legumes não têm sementes! Quem lhes dera!

Menina: Ahhh, não sabia que o tomate era um fruto, assim já não posso mais dizer que não gosto de tomate…

(tomate sai de cena e a menina pergunta uma coisa)

Menina: Qual será o legume que vem a seguir? Vocês sabem?

Crianças: -

Couve: Olé, olá e a couve já cá está, olá, olé a cantar o fa mi ré (vai ter voz muito fininha)

Menina: Oh não! Eu detesto couve…

Couve: Mas os meninos precisam dos meus nutrientes para terem força para brincar. Sinto-me tão abandonada…. [começa a choramingar]

Menina: Não fiques assim couve…. Eu prometo que nunca mais te ponho de lado….

Couve: A sério?! Já me sinto muito melhor.

Brócolos: Olé, olá e os brócolos já estão cá, olá, olé a cantar o fa mi ré

Menina: Ai nem pensar!!! Não, não! Brócolos é que não!!

Brócolos: Olha olha … minha menina tenha cuidadinho com o que diz. Olha que eu previno muitas doenças e se me comeres tens uma alimentação saudável e equilibrada.

Menina: Estás a dizer a verdade? Bem, então tenho de começar a comer mais brócolos!

[ouve-se a mãe a chamar]

Mãe: Acorda!!! Lá estás tu a dormir em cima da sopa, assim até tens pesadelos…

Menina: Pesadelos não… mas sonhei que os legumes falaram comigo e estavam muito tristes porque eu não os queria comer, mas agora já percebo que eles querem o meu bem e vou passar a comer legumes sem reclamar!

Mãe: Que bem filha! É isso mesmo! Mas para além dos legumes, para termos uma alimentação saudável temos de beber o que?

Menina: Pstt pstt! Estão a ouvir-me? Podem ajudar-me? O que é que temos de beber todos os dias?

Crianças: (água)

Menina: ÁGUA mãe, é água!

Mãe: Boa filha! Mas sabes que também temos de comer muita fruta! A fruta tem também muitas vitaminas e sais minerais muito importantes para o nosso corpo.

Menina: Eu sei mãe! Eu até sei uma canção sobre as frutas que aprendi na escola! Ora ouve:

Como fruta todos os dias
Para ser forte e poder crescer
Como peras e bananas

Para ter forças e correr

As cerejas parecem brincos
A melancia parece um balão
Há maçãs que são vermelhas
E amarelas da cor do limão

As laranjas crescem nas árvores
Os morangos crescem no chão
Os pêssegos são bem diferentes
Uns são carecas e os outros não
Nesta salada de frutas
O importante é aprender
Que comer fruta todos os dias
Dá saúde e faz crescer

Fotografias

DIA MUNDIAL DA
ALIMENTAÇÃO

DIA MUNDIAL DA
ALIMENTAÇÃO

DIA MUNDIAL DA
ALIMENTAÇÃO

DIA MUNDIAL DA
ALIMENTAÇÃO

DIA MUNDIAL DA
ALIMENTAÇÃO

DIA MUNDIAL DA
ALIMENTAÇÃO

"Gostaste da sopa?" **- Recolha das preferências das crianças** 4ª Semana: 16 a 20 de outubro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
16.10.17	- Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; - Matemática: Organização e Tratamento de Dados	30 minutos + tempo individual

Contextualização

Esta atividade surge mediante uma sugestão da educadora cooperante em se criar um gráfico para analisar com as crianças as suas preferências quanto à sopa feita pelo grupo.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Apoiar as crianças a utilizarem os registos de dados elaborados para comunicarem a outros; • Levar as crianças a colocarem questões que não têm uma resposta imediata. • Estimular o raciocínio matemático.	• Participar na recolha de dados acerca de si própria e de situações do seu quotidiano; • Recolher informação e ser capaz de a registar numa grelha.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Barras Cuisenaire - Grelha de recolha de dados (Anexos)	Em grande grupo, as crianças irão estar em semicírculo de frente para o educador. Individualmente, vão sendo chamadas pela estagiária para registarem a sua opção.	A estagiária deve partir das experiências das crianças. É imperativo que as escute e analise a grelha e o seu registo com base nos seus conhecimentos. Ao longo do preenchimento da grelha, deverá auxiliar as crianças a fazerem o registo.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá criar no computador uma folha para o registo da recolha das preferências das crianças, imprimindo-a em tamanho A3.

Proposta Educativa

Com as crianças sentadas em semicírculo na zona da reunião, apresentam-se as grelhas e pergunta-se às crianças o que lhes parece ser. A partir das respostas das crianças é explicada a funcionalidade da

grelha e a adulta deve ajudar as crianças a compreendê-la e a interpretá-la. Uma a uma, cada criança dirige-se junto da grelha, retira uma peça com a cor correspondente à sua opinião sobre a sopa e coloca-a no sítio correspondente (adorei; gostei; gostei mais ou menos; não gostei). Quando todas as crianças colocarem a sua barra, esta folha é passada para cima de uma mesa, para que, individualmente, registem com caneta a sua preferência.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Participa na recolha de dados acerca de si própria e de situações do seu quotidiano; • Recolhe informação e é capaz de a registar numa grelha.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

No almoço, as crianças comeram a sopa que fizeram durante a manhã e a educadora já tinha avisado as crianças que teriam de saborear muito bem a sopa para poderem dar uma opinião sobre ela, durante o almoço já se ouviam: “Eu adorei a sopa!” ou até: “Eu não gosto Patrícia”. Ao planear esta atividade com a educadora, ficou combinado que iria fazer a grelha de forma individual, chamando cada criança para que desse a sua opinião e pintasse o quadrado correspondente, contudo, nesse momento a educadora foi buscar uma caixa com barras cuisenaire e disse-me para eles colocarem uma barra para cada parâmetro e assim o fiz. Rapidamente me apercebi de uma fragilidade nesta atividade: as crianças tiveram muita dificuldade em encontrarem o seu nome, pois este tinha letras maiúsculas e minúsculas e elas só reconheciam o seu nome com as letras maiúsculas. Apesar de ter sido uma dificuldade acrescente na atividade, não a considero um erro, uma vez que as crianças também devem ter contacto com letras minúsculas, pois elas existem e não podem ser eliminadas da vida das crianças. Para que a atividade não fosse demorada, dada a procura do seu nome, deixava as crianças tentarem descobrir o seu nome e se passado alguns momentos não o encontrassem, indicava-o com o dedo. Quando todas as crianças colocaram a barra no respetivo espaço, eu e a educadora tentámos levantar a folha sem que as barras se movessem, contudo, as barras moveram-se e tivemos de colocar a folha em cima da mesa e retornar a organizar os dados. Não foi uma boa estratégia o uso destas barras, já que cada criança demorava algum tempo a colocar a sua.

Refletindo, todas as crianças foram capazes de avaliar a sopa conforme o seu gosto individual, tendo sido reforçado que cada pessoa tem gostos e interesses diferentes e que por isso não existia problema se alguma criança não gostasse da sopa, situação que se veio a confirmar. Deste modo as crianças foram capazes de recolher a informação sobre um aspeto do seu quotidiano e experiência, sendo ainda capazes de registar esta informação na grelha. Considerando as faixas etárias homogéneas existentes na sala, notei que claramente, as crianças mais velhas (5 e 6 anos) compreenderam melhor a grelha, identificando o seu nome

e colocando o bloco no local que pretendiam conforme a sua preferência. As crianças mais novas, apesar de compreenderem a utilidade da grelha, tiveram mais dificuldade na sua interpretação e registo de informação, precisando de mais auxílio e apoio.

Potencialidades

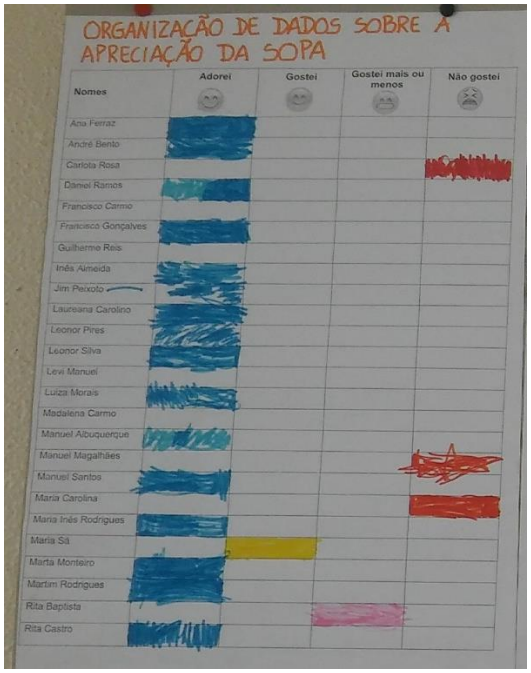
Identifico como potencialidade, a criação de um gráfico para a organização destes dados.

Anexos

Nomes	**Adorei**	**Gostei**	**Gostei mais ou menos**	**Não gostei**
Princesa				
Banana				
Patins				
Golfinho				
Francisco Carmo				
Tubarão				
Leitinho				
Arco-Íris				
Legos				
Boneca				
Bailarina				
Luna				
Ténis				
Rosa				
Carmo				
Super Homem				
Paris				
Mateo				

Flor				
Violeta				
Estrela				
Coração				
Príncipe				
Plasticina				
Coelha				

Fotografias



<table>
<tr><td colspan="3">“Aí vem o Lobo” - Sessão de Motricidade
3ª Semana: 09 até 13 de outubro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>Áreas de Conteúdo</td><td>Local e Duração</td></tr>
<tr><td>17.10.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Disponibilizar materiais que permitam às crianças desenvolverem capacidades motoras.</td><td>• Realizar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios;
• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Ouvir atentamente os estímulos sonoros.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Pelo menos, 24 arcos</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">Na sala de arrumações do ginásio, a estagiária deverá selecionar pelo menos 24 arcos, organizando-os.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="3">Introdução
As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:
- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.</td></tr>
</table>

1. O Urso e o Coelho

É explicado às crianças que vão começar o aquecimento e que têm de estar muito atentas. A estagiária diz às crianças que vão começar a circular pelo espaço e que estão na floresta, começando a contar uma história: "Olhem ali um urso!!! O urso está a passear pela floresta, saltitando alegremente, vamos saltitar! De repente parou… pois viu o seu amigo coelho que vinha a saltar a pés juntos. Vamos saltar também a pés juntos". Deve-se dar seguimento à narração do aquecimento, explorando os seguintes deslocamentos:

- O ursos anda
- O coelho saltam
- O ursos rodopiam
- O coelhos andam para trás
- O ursos saltam ao pé coxinho
- O coelhos dão passos de gigante
- Apareceu uma abelha, o coelho fugiu assustado
- O urso, sentou-se e adormeceu à sombra de uma árvore.

2. Coelhos às tocas

Neste jogo, estarão distribuídos pelo espaço vários arcos em número inferior ao número de crianças presentes (exemplo: 25 crianças=24 arcos). As crianças (coelhos) terão de estar muito atentas e concentradas, uma vez que anda um lobo à solta que as quer comer. Sempre que os coelhinhos ouvirem o som da pandeireta, significa que o lobo está por perto e por isso têm de se esconder nas suas tocas. As crianças ao ouvirem este som, terão de ir o mais rápido possível para dentro de um arco.

Variantes:

- Retirar mais que um arco, ou seja, em vez de estar menos um arco em relação ao número de crianças, eliminar 2 ou 3 arcos, dificultando a procura de uma toca.
- Introduzir tipos de deslocamento para as tocas: ao pé coxinho, com 4 apoios, a rastejar…

3. Jogo dos Animais nas Costas

Neste jogo a estagiária demostra às crianças a forma como vários animais se deslocam, por exemplo, o elefante, a serpente, a formiga entre outros. As crianças dispõem-se em roda, de costas para o outro. O de trás pressiona com as mãos as costas do companheiro simulando as pegadas que os animais deixariam ao deslocar-se.

Elefante: punhos fechados

Serpente: uma mão a percorrer as costas

Formiga: com os dedos dá leves toques

Macaco: com os dedos unidos, dar leves batidas

Borboleta: leves toques com dois dedos

…

Variante:

- As crianças têm a possibilidade de escolherem um animal e o seu modo de locomoção “nas costas”.

4 - Balanço da sessão (2 minutos)

No fim da sessão, deve existir um momento de reflexão e de partilha de opiniões entre as crianças e o educador. O educador deverá questionar as crianças:

- O que mais gostaram de fazer?
- O que menos gostaram de fazer?
- Onde tiveram mais dificuldades?
- O que mudariam?

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Realiza movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; • Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Ouve atentamente os estímulos sonoros.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Avaliando esta sessão, considero que o aquecimento correu bem, apesar de algumas crianças terem precisado de algum incentivo (A Coelha no chão, deitada e parada; o Príncipe deitado no momento de rastejar). Todas participaram e respeitaram a regra do aquecimento. Para não precisar de reunir as crianças novamente no banco sueco e no chão, perdendo tempo, no fim do aquecimento, deixei as crianças deitadas a fingir que estavam a dormir e fui colocando os arcos do próximo jogo no chão. Obviamente, algumas crianças começaram a mexer nos arcos, fazendo algum barulho, sendo que a educadora avisou que parassem. Algumas crianças também começaram a ir de gatas para dentro de um arco, contudo, não foi algo que eu considerasse desestabilizador e por isso não fiz qualquer tipo de reparo ou consideração.

O jogo central da sessão, correu bem apesar de ter existido dois momentos de conflito entre crianças, devido a uma disputa de um arco, que foram resolvidos com um diálogo e negociação entre as crianças e o adulto. Como considero muito importante fornecer um repertório de movimentos às crianças para que os possam reproduzir e, futuramente, serem capazes de inventar novos movimentos, durante o jogo deixei que as crianças decidissem duas vezes qual o deslocamento que queriam realizar (tesoura e saltitar).

O ponto fraco da sessão, foi sem dúvida, a transição para o momento do relaxamento. Comecei por fazer uma roda muito grande e por isso tornou-se complicado as crianças se juntarem mais de modo a chegarem às costas uns dos outros. Esta organização foi bastante difícil para as crianças e também para os adultos, tendo demorado aproximadamente uns 7 minutos até se puder iniciar o retorno à calma. Ao pensar melhor sobre este momento, creio que deveria ter pedido que cada criança se sentasse uma a uma e ia juntando-as, ou então tinha optado por fazer pares de crianças e faziam as massagens nas costas à vez. Ainda assim, quando as crianças ficaram organizadas de forma propícia para o início da atividade, este retorno à calma foi um momento bem conseguido, pois as crianças divertiram-se e gostaram de dar e receber as massagens. Sentiram cócegas e por isso sorriram, criando uma interação pessoal e intima entre as crianças. Refletindo, este momento também foi importante para as questões do egocentrismo, pois pelo menos duas crianças às vezes paravam de fazer as massagens, mas continuavam a recebê-las. Nestes momentos incentivei as crianças: "Flor então? Vá, é um elefante nas costas do Paris, faz lá". Ela respondeu-me: "Estou cansada" e eu dizia: "Mas não custa nada fazeres as massagens! Não gostas de as receber?". Ela acenou-me com a cabeça afirmativamente e retornou à atividade. As crianças tiveram ainda a oportunidade de darem também sugestões de pegadas de animais e a sua forma de locomoção.

Potencialidades

Identifico como potencialidade a realização do retorno à calma novamente, mas organizando o jogo de maneira diferente, tal como mencionei na avaliação.

Observações

Fotografias

"Quantos meninos gostaram da sopa?" **– Interpretação e Análise dos Dados** 4ª Semana: 16 a 20 de outubro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
18.10.17	- Expressão e Comunicação: Linguagem Oral; - Matemática: Organização e Tratamento de Dados	30 minutos

Contextualização

Ao se ter recolhido os dados relativos aos gostos das crianças quanto à sopa, importa agora organizá-los e interpretá-los com recurso a um gráfico.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Apoiar as crianças a "lerem" e interpretarem os dados que recolheram e a compreenderem as diferentes frequências e a moda de cada distribuição; • Desenvolver o raciocínio matemático.	• Utilizar gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida; • Interpretar os gráficos de barras e tabelas de modo a dar resposta às questões colocadas; • Identificar a categoria modal, como correspondendo à maior frequência.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Folha com grelha de recolha de dados; - Folha com grelha para a construção do gráfico.	Em pequeno grupo, as crianças ajudam a realizarem a contagem do número de crianças e a construírem o gráfico. Em grande grupo, é feita a análise e interpretação do gráfico final.	Optou-se pelo pequeno grupo para uma rentabilização do tempo. As crianças que se demonstrarem interessadas em participarem na atividade, juntam-se à estagiária e distribuem tarefas.

Preparação da Atividade

Deve ser elaborado no computador uma página com a estrutura de um gráfico, imprimindo-o em A3 para ser mais fácil de ser explorado com as crianças.

Proposta Educativa

A adulta senta-se numa mesa com a folha da recolha de dados e pede que algumas crianças voluntárias o ajudem. Explica que irão fazer um gráfico com base nas preferências dos gostos das crianças

quanto à sopa que comeram ao almoço. As crianças deverão contar o número de crianças que adoraram, gostaram, gostaram mais ou menos e não gostaram, trespassando essa informação para o gráfico, colorindo o número de espaços correspondentes.

Mais tarde, em grande grupo, apresenta-se a folha da recolha de dados, relembrando para que serviu. As crianças devem ser capazes de explicarem e a estagiária deve completar, explicando que se tratou de uma recolha de informação sobre as sopas, mas que esta se encontra desorganizada e que para a organizarmos, criámos um gráfico, para ser mais fácil visualizar os gostos das crianças. Dado isto, realizam-se algumas questões: "Qual é o que está em primeiro lugar? E em segundo? E terceiro? E empataram porquê? E quantos meninos registaram o seu gosto? E quantos meninos não registaram?".

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Utiliza gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida; • Interpreta os gráficos e tabelas de modo a dar resposta às questões colocadas; • Identifica a categoria modal, como correspondendo à maior frequência.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

O momento em pequeno grupo para a realização do gráfico, correu bem, sendo que as crianças que participaram, demonstraram-se interessadas, pois voluntariaram-se para a sua elaboração. A Patins e a Violeta ajudaram a pintar os dados na folha do gráfico, bem como a Coração e a Plasticina. Já a Estrela decidiu e escreveu o título do gráfico. Como estava a trabalhar com um pequeno grupo, tive tempo de lhes fazer algumas questões relativas ao gráfico, permitindo que tivesse uma abordagem mais individual e de qualidade. Aprecio estes momentos em pequeno grupo, pois sinto que as crianças se concentram mais, já que têm a maioria da atenção do educador.

Quanto à observação do gráfico e debate em grande grupo, este correu razoavelmente bem, sendo que as crianças foram capazes de identificar a função da folha da recolha de dados: "Foi por causa da sopa"; Foi para ver quem tinha adorado" e "Serviu para ver quem adorou a sopa, quem gostou, quem gostou mais ou menos e quem não gostou". Foram ainda capazes de compreender melhor a funcionalidade de um gráfico, tendo dito: "É para organizar os gostos da sopa". As crianças foram capazes de responder e de explicar o porquê de qual parâmetro estar em primeiro, segundo e terceiro lugar, tendo ainda compreendido que havia um empate. As crianças ainda contaram o número de crianças que tinham adorado, gostado, gostado mais ou menos e que não tinham gostado, sendo que estas, à vez, foram contando o número de crianças correspondentes. Ao descobrirem que podiam contar os espaços um a um, a Coração interveio e disse que

não era necessário contar um a um, porque se podia observar o número de crianças, olhando para o número à esquerda do gráfico. Com isto, as crianças compreenderam que num gráfico, não é necessário contar os dados um a uma, podem apenas observar o algarismo correspondente.

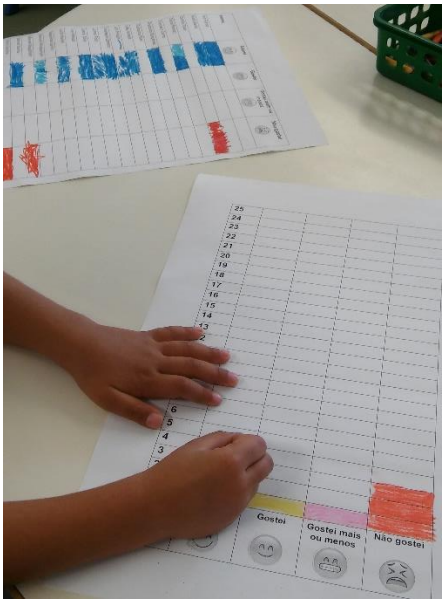
Concluindo, com esta atividade as crianças foram capazes de usar um gráfico para organizarem a informação, interpretando a tabela construída anteriormente para conseguirem elaborar o gráfico. Todas as crianças ao observarem o gráfico, conseguiram enunciar a moda e o parâmetro com menos crianças, tendo ainda feito algumas contagens, adições, subtrações e cálculos mentais, o que naturalmente, propicia o desenvolvimento do raciocínio matemático.

Anexos

25				
24				
23				
22				
21				
20				
19				
18				
17				
16				
15				
14				
13				
12				
11				
10				
9				
8				
7				

6				
5				
4				
3				
2				
1				
Número de crianças	**Adorei**	**Gostei**	**Gostei mais ou menos**	**Não gostei**

Fotografias



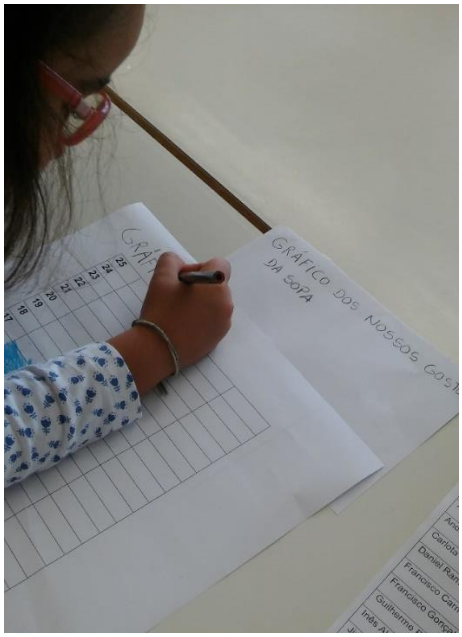
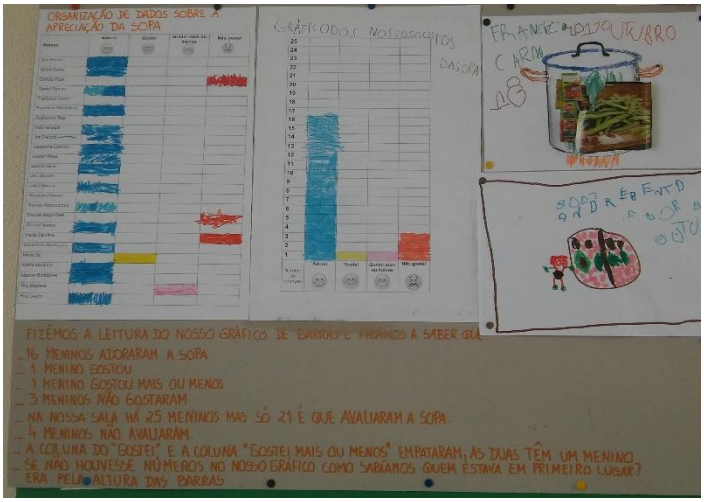


GRÁFICO DOS NOSSOS GOSTOS
DA SOPA


ORGANIZAÇÃO DE DADOS SOBRE A APRECIAÇÃO DA SOPA
GRÁFICO DOS NOSSOS GOSTOS DA SOPA
FIZEMOS A LEITURA DO NOSSO GRÁFICO DE BARRAS E FICAMOS A SABER QUE:
16 MENINOS ADORARAM A SOPA
1 MENINO GOSTOU
1 MENINO GOSTOU MAIS OU MENOS
3 MENINOS NÃO GOSTARAM
NA NOSSA SALA HÁ 25 MENINOS MAS SÓ 21 É QUE AVALIARAM A SOPA.
4 MENINOS NÃO AVALIARAM.
A COLUNA DO "GOSTEI" E A COLUNA "GOSTEI MAIS OU MENOS" EMPATARAM, AS DUAS TÊM UM MENINO.
SE NÃO HOUVESSE NÚMEROS NO NOSSO GRÁFICO COMO SABÍAMOS QUEM ESTAVA EM PRIMEIRO LUGAR?
ERA PELA ALTURA DAS BARRAS.

Atualizado a 24.10.17

(alguns dias depois desta atividade, a Rosa pegou nas barras Cuisenaire e começou a construir um gráfico, perguntando-me a mim e às restantes crianças o que tinham achado da sopa que comeram ontem)

<table>
<tr><td colspan="4">"É a Roda dos Alimentos" – Elaboração da Roda dos Alimentos
3ª Semana: 16 até 20 de outubro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th colspan="2">Áreas de Conteúdo</th><th>Duração</th></tr>
<tr><td>18.10.17 - 19.10.17 - 20.10.17</td><td colspan="2">Expressão e Comunicação: Linguagem Oral;
Conhecimento do Mundo</td><td>50 minutos + 20 minutos + 10 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="4">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="4">Uma vez que no dia 16 de outubro comemorou-se o dia mundial da alimentação, foi-me sugerido criar uma roda dos alimentos com as crianças.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Intencionalidades Educativas</th><th colspan="2">Objetivos Específicos (na ótica da criança)</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Promover a interação e o trabalho colaborativo no grupo, de modo a que as crianças aprendam umas com as outras ao confrontarem perspetivas, procedimentos e saberes;
• Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança.</td><td colspan="2">• Participar na organização e apresentação da informação, de modo a partilhar com outros;
• Demonstrar envolvimento no processo de descoberta e exploração e revelar satisfação com os novos conhecimentos que construiu;
• Conhecer algumas práticas promotoras da saúde, no que concerne à alimentação.</td></tr>
<tr><th>Recursos Materiais</th><th colspan="2">Organização do Espaço e do Grupo</th><th>Estratégias de Intervenção</th></tr>
<tr><td>Computador
Projetor
Cartolina branca
Recortes de alimentos
Compasso
Lápis
Colas líquidas
Cola Quente
Garrafa de Água
X-ato</td><td colspan="2">Inicialmente, em grande grupo, o educador apresentará no quadro interativo a roda dos alimentos.

Em pequeno grupo, numa mesa, o educador está com as crianças e respetivos materiais para a construção da roda dos alimentos.

Em grande grupo, as crianças irão poder analisar e interpretar a</td><td>O educador ao longo da atividade, deve incentivar as crianças a dizerem o nome dos alimentos e a fazê-las refletir sobre o grupo em que os irão colocar e porquê.</td></tr>
</table>

	roda dos alimentos construída pelas crianças da sala de atividades.	

Preparação da Atividade

Decidi levar para a sala já feitos os recortes dos alimentos, pois deduzi que a construção e compreensão da roda era já por si bastante complexa e por isso, optei por trazer já os alimentos recortados. Ainda assim, as crianças poderão também recortar os alimentos, caso seja necessário.

Proposta Educativa

A elaboração desta roda dos alimentos, será realizada ao longo de alguns dias. Inicialmente, a adulta fará uma breve apresentação da roda dos alimentos, com recurso ao projetor e ao quadro interativo, falando da roda e da sua importância, bem como das suas diferentes partes. Depois, em pequenos grupos, a estagiária deve disponibilizar pequenos recortes de alimentos, para que as crianças refletiam e pensem em qual espaço pertence. Este exercício é feito com a adulta e com as outras crianças, sendo que se vai colando à medida que se descobre o local correto do alimento. A construção da roda, deverá ser feita com a ajuda das crianças e, portanto, em frente às mesmas: a estagiária pega numa cartolina, delineia uma grande roda, mas as crianças observam este processo e participam no mesmo, contornado a caneta a roda e as suas divisões. Deve escrever as informações que as crianças sabem e/ou aprenderam para que este trabalho seja exposto no placard à porta da sala, para que a restante comunidade educativa veja a exploração realizada pelo grupo de crianças. Quando a roda dos alimentos estiver construída, promove-se um pequeno debate e análise da roda em grande grupo, em que se identificam alimentos, as divisões da roda e o seu porquê.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Participa na organização e apresentação da informação, de modo a partilhar com outros; • Demonstra envolvimento no processo de descoberta e exploração e revela satisfação com os novos conhecimentos que construiu; • Conhece algumas práticas promotoras da saúde, no que concerne à alimentação.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Avaliando esta atividade, julgo que foi uma agradável surpresa para mim. Ao projetar a imagem, várias crianças disseram “É roda da alimentação” ou “São alimentos”, o que indica que já a conheciam. Optei por partir deste conhecimento e perguntei: “E a roda dos alimentos é o que?”. A Princesa disse: “É uma roda

com alimentos saudáveis que devemos comer". Confesso que pensava que as crianças não saberiam o que era a roda dos alimentos, pois não é algo natural do mundo infantil, contudo, apenas foi uma chamada de atenção para mim no que concerne aos conhecimentos das crianças: estas já têm inúmeros conhecimentos e experiências. Durante esta atividade de exploração da roda, as crianças enunciaram o nome dos alimentos que viam, sendo que eu lhes ia dizendo o nome da fatia, como por exemplo: "Esta é a dos lacticínios e tem o leite, iogurte e o queijo como já disseram". As crianças já sabiam que as fatias maiores da roda eram as que tinham alimentos que tinham de comer mais vezes por dia, sendo que uma criança ainda questionou o porquê de estar a água no centro. Optei por não responder e refiz a questão: "Porque acham que a água está no centro", sendo que a Arco-Íris respondeu: "É porque temos de beber água todos os dias, é muito importante". Refletindo, considero que este momento da exploração da roda dos alimentos, poderia ter sido melhor concretizado, já que poderia ter sido feito com mais calma, com as crianças mais perto da roda, contudo, dado o tempo de concentração das crianças e não querendo privá-las de brincar, optei por um momento mais breve.

No que concerne à elaboração da roda dos alimentos, várias crianças quiseram participar e prontificaram-se a ajudar: A Rosa disse "Vou buscar um lápis para a roda", a Plasticina disse: "Vou buscar cartolina" e a Princesa: "A cola! Precisamos de cola para por os alimentos". A educadora deu-me um compasso dos grandes para que eu pudesse fazer a roda e assim o fiz, com as crianças do meu lado. Claro que surgiram as habituais perguntas: "Já podemos colar? Quando começamos? Vai demorar?", todavia, considero pertinente e importante que as crianças vejam como os materiais se vão construindo, para saberem que dão trabalho e como se podem elaborar (Nota de Campo 82, Sala de Atividades, 18.10).

Fiz um pequeno rascunho da roda dos alimentos, contudo, foram as crianças que desenharam com caneta e que colaram os alimentos. Existiu alguma disputa pelos recortes e como as crianças não estavam a ser capazes de se organizarem, optei por colocar os recortes junto de mim e ia distribuindo-os ordeiramente.

> Surpreendi-me com os conhecimentos das crianças, pois quase todas acertavam no grupo ao qual pertenciam os diversos alimentos. É óbvio que surgiam algumas dúvidas e indecisões, mas as crianças ajudavam-se entre si e eu auxiliava também. A título de exemplo:
>
> Plasticina: O que é isto?
>
> Rosa: (olha para o recorte) é carne.
>
> Plasticina: carne… (olhando para as divisões da roda) é aqui? (aponta para os produtos hortícolas)
>
> Rosa: Não Plasticina! É carne! É ao pé do peixe e dos ovos.. é aqui!
>
> Foram aparecendo mais crianças a quererem participar na construção da roda dos alimentos

e algumas foram saindo voluntariamente ou a meu pedido, para que todos os que quisessem colaborar, tivessem oportunidade (Nota de Campo 82, Sala de Atividades, 18.10).

As crianças com esta atividade participaram na organização e apresentação da informação ao discutirem e refletirem sobre o espaço em que cada alimento correspondia, mas também ao dizerem o que tinham aprendido com a roda, enquanto eu escrevia na cartolina. As crianças que me ajudaram, demonstraram estar envolvidas, porque me faziam perguntas, interagiam entre si e ajudavam-se mutuamente. Ao apresentar a roda dos alimentos finalizada ao grande grupo, as crianças manifestaram entusiasmo porque queriam todas intervir e começaram a levantar-se do seu lugar para apontarem para algo da roda ou para me dizerem o que queriam. Ao longo da construção da roda e desta semana, as crianças estiveram em contacto com alimentos mais saudáveis e por isso, tiveram um melhor conhecimento de como podem ter uma alimentação mais saudável.

Potencialidades

O uso do projetor e do quadro interativo para a dinamização de atividades é uma das potencialidades, pois permite uma melhor visualização de imagens/vídeos em grande grupo.

Observações

Atividade dividida em 3 dias, ao longo da semana.

Fotografias

YOU
FASHION
MAKES
ME HAPPY
FOR
you
Love
WITH
Your
HEART

A RODA DOS ALIMENTOS
FRUTAS
GORDURAS
CARNE/PESCADO E OVOS
A RODA DOS ALIMENTOS ESTÁ DIVIDIDA EM 6 PARTES COM A ÁGUA NO MEIO.
LEGUMINOSAS
NOS PRODUTOS HORTÍCULAS TEMOS BRÓCOLOS, ALFACE, CENOURA, COUVE, CEBOLAS...
NAS FRUTAS TEMOS UVAS, ANANÁS, PAPAIA, BANANAS, TOMATES VERMELHOS, PÊRAS, MAÇÃS...
NA CARNE, PEIXE E OVOS TEMOS PESCADO, CARNES E OVO.
A RODA TAMBÉM TEM LEITE, IOGURTES E QUEIJO.
PRODUTOS HORTÍCULAS
CEREAIS E DERIVADOS, BATATAS
NAS LEGUMINOSAS TEMOS GRÃO, ERVILHAS, FEIJÕES...
NAS GORDURAS TEMOS AZEITE, ÓLEO E MANTEIGA. TEMOS DE COMER POUCAS VEZES.
A ÁGUA ESTÁ NO CENTRO PORQUE TEMOS DE BEBER TODOS OS DIAS

"Camaleão, de que cor és tu?" **– Sessão de Motricidade**

4ª Semana: 16 a 20 de outubro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração e Local
19.10.17	Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Física	Ginásio 20 minutos

Contextualização

No que concerne ao jogo do camaleão, e*scolhi este jogo não só pela diversão e movimento das crianças, mas também pensado em integrar alguns conhecimentos sobre as cores, uma vez que existe uma criança, a Boneca (4 anos) que tem bastantes dificuldades na identificação das cores. Deste modo, esta criança esteve a explorar esta temática, de forma lúdica e em conjunto com as outras crianças (Nota de Campo 84, Ginásio, 19.10).*

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço; • Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças; • Promover a coordenação espacial e temporal.	• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Identificar as cores; • Realizar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios;

Recursos Materiais	Estratégias de Intervenção
- Elástico	As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.

Preparação da Sessão

Apenas será necessário ter-se um objeto pequeno (anel, travessão, elástico…) para a dinamização do relaxamento.

Proposta Educativa

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Camaleão

Neste jogo uma das crianças será o camaleão que irá a uma distância significativa, num canto oposto às restantes crianças. Ao sinal de início do jogo, as crianças deveram questionar, em coro: “Camaleão, de que cor és tu?”, sendo que esta deverá responder dizendo uma cor. A título de exemplo, o camaleão refere a cor “azul” e, de seguida, deverá começar a correr atrás dos colegas, que fogem. Enquanto fogem, as crianças deveram procurar um objeto que se encontre no ginásio, da cor escolhida e tocar nele, de modo a ficarem a salvo do camaleão. O camaleão só pode apanhar as crianças que ainda não estão salvas, ou seja, aquelas que não tocaram na cor escolhida. Caso o camaleão toque em alguém antes de este ter tocado na cor, a criança passa a ser o novo camaleão. Se o camaleão não conseguir apanhar ninguém, continua nesta função por mais uma jogada. A adulta, nesta situação, tentará pedir a uma criança que se voluntarie para ser o novo camaleão a fim de não desmotivar a criança e de não a deixar permanecer constantemente como apanhador. De forma a tornar o jogo mais difícil e desafiante, serão introduzidas, no decorrer do mesmo, algumas variantes de dificuldade:

- Tocar numa cor com uma parte do corpo específica (por exemplo: amarelo, com o pé direito).
- Realizar diversos tipos de deslocamentos pelo espaço delimitado, isto é, tanto o camaleão como as crianças deverão deslocar-se consoante a indicação dada pela estagiária (por exemplo: todos deverão andar devagar; todos deverão saltar com os dois pés, entre outros). O educador pode também pedir às crianças sugestões de modos de locomoção.

2. Jogo do anel

As crianças são colocadas em roda com as mãos juntas e fechadas em frente ao peito, ficando uma no meio com um objeto na mão. A criança dá uma volta, percorrendo com as mãos dela as dos colegas e coloca o objeto numa criança à escolha. Ao final de uma volta pergunta-se a uma criança onde está o objeto. Se essa criança acertar vai para o meio da roda, se não acertar a criança do meio pergunta a outra criança onde se encontra o objeto.

3. Balanço da sessão

No fim da sessão, deve existir um momento de reflexão e de partilha de opiniões entre as crianças e o educador. O educador deverá questionar as crianças:

- O que mais gostaram de fazer?
- O que menos gostaram de fazer?
- Onde tiveram mais dificuldades?

- O que mudariam?

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Identifica as cores; • Realiza movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios;	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

O jogo central da sessão correu bastante bem e as crianças apreciaram, pois quiseram repeti-lo e pediram-me inúmeras vezes para serem o camaleão, tendo por isso permitido jogassem algumas vezes para dar oportunidade a várias crianças de serem o camaleão. Na sua globalidade, todas as crianças identificam as cores, exceto a Boneca que tem mais dificuldades, contudo, com este jogo esta criança teve a oportunidade de explorar e brincar com esta temática. Reparei que mal o camaleão dizia a cor, esta corria, observando as outras crianças, sendo que algumas vezes ia atrás de uma delas e tocava no mesmo objeto, ou então ficava apenas a observar as crianças, precisando do incentivo do adulto para procurar a cor. Todas as crianças respeitaram as regras do jogo e foram capazes de jogar em conjunto, insistindo apenas comigo para serem escolhidas para Camaleão. Neste jogo as crianças ainda experimentaram e realizaram alguns movimentos, tais como, correr, pé coxinho, tesoura e saltar.

Para relaxamento realizei o conhecido jogo do anel, que causou algumas dificuldades no início, porque a criança que estava a "esconder" o anel não estava a entender o propósito do jogo. Dado isto, levantei-me e fui ter com a respetiva criança, tendo jogado com ela durante alguns minutos, até que ele disse: "Ahh já percebi". Dado o limitado tempo, apenas uma criança pode "esconder" o anel e por isso prometi às crianças que iríamos repetir o jogo na próxima sessão.

Ao realizarem o balanço da atividade, obtive algumas reações:

Príncipe e Paris – Gostei do relaxamento

Carmo- Gostei do Camaleão porque escolheram vermelho e a minha camisola era vermelha e tiveram de me vir tocar.

Violeta – Gostei do Camaleão por causa das cores

Mateo – Gostei do Camaleão porque apanhei pessoas

Luna – Eu gostei do Camaleão porque era sobre as cores

Princesa – Gostei de tudo, do jodo e do relaxamento

Desenhos – Gostei do jogo do elástico (jogo do anel)

Rosa – O meu preferido foi o Camaleão

Flor e Coração – Gostei de tudo

Boneca – Gostei de fazer de Camaleão

Plasticina – Não gostei de cair do banco. E gostei do Camaleão

Arco-Íris – Gostei do Camaleão porque foi divertido

Tubarão, Banana, Golfinho, Coelha e Bailarina – Camaleão

Potencialidades

Na próxima sessão, repetir-se-á o jogo do anel, pois apenas deu para jogar uma vez, dado o reduzido tempo.

Observações

Não foi feito o aquecimento, uma vez que ao irmos para o ginásio, apenas sobravam aproximadamente 15/20 minutos de sessão:

Hoje dei novamente uma sessão de motricidade, contudo, tive de a alterar em cima da hora, uma vez que a educadora esteve a conversar com as crianças durante algum tempo na sala de atividades. Optei por fazer o jogo central da sessão e o relaxamento (Nota de Campo 84, Ginásio, 19.10).

Fotografias

"1,2,3,4 5…" **- Sessão de Motricidade** 5ª Semana: 23 a 27 de outubro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
24.10.17	Expressão e Comunicação: Domínio Motor	Ginásio 30 minutos
Contextualização		
Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação.		
Intencionalidades Educativas		**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço; • Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças; • Promover a coordenação espacial e temporal.		• Realizar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; • Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Ouvir atentamente os estímulos verbais.
Recursos Materiais		**Estratégias de Intervenção**
- Gancho		As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.
Preparação da Sessão		
Será necessário apenas ter um pequeno objeto para ser utilizado na dinamização do retorno à calma.		
Proposta Educativa		
Introdução As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão: - A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa; - As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão. **1. Jogo dos Números**		

A estagiária associa números a ações (ex.: um - sentar; dois - deitar; três - correr até um determinado ponto) e depois diz às crianças para andarem (numa fase inicial) ou correrem (numa fase posterior). Quando o for dito um dos números, as crianças devem executar a ação respetiva o mais rapidamente possível.

2. O Jogo dos Peixinhos

As crianças (mais ou menos 5) juntam-se em círculo de mãos dadas, formando uma rede. As outras crianças, os peixinhos, ficam fora deste círculo. As crianças da rede combinam entre si, em voz baixa, um número (por exemplo, o dez). Este número é desconhecido dos peixinhos. As crianças da rede levantam os braços e começam a contar em voz alta lentamente até ao número combinado, neste exemplo, o dez. Os peixinhos começam então a correr, entrando e saindo constantemente da rede, passando por baixo dos braços levantados das crianças que a constituem. Quando a contagem atinge o número combinado, as crianças da rede baixam os braços ao mesmo tempo e os peixinhos que estiverem no interior da rede ficam presos e passam automaticamente a pertencer à rede. Combina-se novo número em voz baixa e recomeça a contagem para se efetuar nova pescaria, até que todos os peixinhos fiquem presos. Deve-se avisar as crianças que constituem a rede de que a contagem deve ser feita em ritmo constante e em voz alta. Isto, porque é vulgar que as crianças empreguem uma entoação mais forte e arrastada quando a contagem se aproxima do número combinado e tal situação avisa os peixinhos, que fogem da rede.

3. Jogo do Anel

As crianças são colocadas em roda com as mãos juntas e fechadas em frente ao peito, ficando uma no meio com um objeto na mão. A criança dá uma volta, percorrendo com as mãos dela as dos colegas e coloca o objeto numa criança à escolha. Ao final de uma volta pergunta a uma criança onde está o objeto. Se essa criança acertar vai para o meio da roda, se não acertar a criança do meio pergunta a outra criança onde se encontra o objeto.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Realiza movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; • Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Ouve atentamente os estímulos verbais	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

As crianças tiveram a oportunidade de experimentar e realizarem diversas ações motoras e movimentos conforme os estímulos verbais dados pelo educador. Nesta sessão, nomeadamente, no

aquecimento, era crucial a atenção e memorização das crianças, face às ações e os seus números correspondentes, sendo que todas as crianças tiveram facilidade em decorarem os movimentos acordados no início da sessão e durante o aquecimento, foram capazes de cumprir essa regra. É óbvio que algumas crianças se enganavam algumas vezes, contudo, quando questionadas se seria a ação motora correta, estas riam-se do seu erro e autocorrigiam-se quase sempre.

No jogo dinamizado, as crianças compreenderam-no e jogaram-no sem dificuldades, cumprindo as regras e orientações fornecidas. Quase no final do jogo, quando sobraram 3 crianças para serem "pescadas na rede", existiram alguns momentos considerados de batota, pois as crianças estavam tão envolvidas no jogo e na brincadeira que começaram a competir, não querendo ser apanhadas. Algumas vezes, as crianças que ainda eram peixes, ficavam algum tempo fora da rede, tendo de ser incentivadas por mim, para que entrassem na rede e permanecessem lá algum tempo.

Quanto ao relaxamento, as crianças apreciaram bastante, uma vez que já tinham pedido na última sessão que o voltássemos a repetir, tendo respeitado a sua vontade. Retornei a explicar o jogo para que as crianças o recordassem e pudessem jogar corretamente. Desta vez mais crianças tiveram a oportunidade de esconderem o gancho num dos colegas e de escolherem outro colega para puder adivinhar. As crianças fechavam as mãos à espera que o colega passasse, sendo que algumas vezes se distraíam e abriam as mãos, revelando que não tinham o gancho. Foi necessário avisar as crianças algumas vezes, repetindo que tinham de manter as mãos fechadas. Neste momento, ao ver que o Leitinho estava interessado no jogo, pois estava a imitar a criança que estava a rodar pelas restantes, deixei que este jogasse uma vez. Ele, de forma animada, começou a passar as mãos pelas dos seus colegas, mas quando eu lhe disse que tinha de deixar o gancho na mão de uma das crianças, este protestou, negando esta situação. Tentei explicar-lhe melhor e ajudei-o a deixar o gancho numa das crianças, contudo, este não apreciou o gesto e saiu da roda e começou a correr pelo ginásio. Fui buscá-lo e pedi que escolhesse uma criança para adivinhar, o qual ele recusou. Fui dizendo nomes de várias crianças e ele respondia sempre "Não, não, não". Acabei por escolher uma criança que se estava a voluntariar para adivinhar onde o Leitinho e eu tínhamos escondido o gancho.

Potencialidades

Na próxima sessão, o relaxamento será o jogo do telefone estragado, devido aos inúmeros pedidos das crianças: "Podemos jogar o telefone estragado?"- Rosa; "O relaxamento é o do telefone?"- Princesa; "Ohh eu queria jogar o do telefone estragado"- Patins.

Observações

No fim da sessão, estava planeado realizar-se um balanço da sessão de modo a escutar as opiniões das crianças relativamente à dinâmica deste momento. Porém, tenho reparado que no final destes momentos as crianças estão bastante agitadas e é necessário organizar-se o grupo rapidamente para regressarem à

sala para lancharem e dado isto, não existe tempo para realizar-se esta conversa. Assim sendo, devo estar atenta aos que as crianças me vão transmitido durante e após a sessão para que possa compreender o que as crianças mais/menos gostaram e o que mudariam ou querem fazer numa próxima sessão de motricidade.

Fotografias

"Era uma vez..." **– Leitura do Livro: "O Jogo das Sombras"** 5ª Semana: 23 a 27 de outubro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
25.10.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral Expressão Dramática/Teatro	25 minutos

Contextualização

É uma forma das crianças compreenderem que se contam histórias não só com livros e fantoches, mas também através de sombras. Uma vez que na hora do conto as crianças ouvem sempre histórias com base num livro, optei por trazer esta nova forma de apresentação de uma história para que as crianças pudessem ter contacto com diversas tipologias de dinamização (Nota de Campo 101, Sala de Atividades, 25.10).

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Estimular a imaginação e criatividade; • Escutar cada criança e valorizar a sua contribuição para o grupo, • Disponibilizar material que promove o desenvolvimento da linguagem. • Apresentar às crianças diversas formas de se contar uma história.	• Inventar personagens e situações, a partir de diferentes propostas; • Construir frases simples/complexas; • Participar na elaboração da história conjunta.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Livro: "O Jogo das Sombras" de Hervé Tullet - Projetor	As crianças irão estar sentadas em semicírculo em frente ao quadro interativo.	A estagiária deverá ouvir todas as crianças que pretendem participar ativamente, mencionando as suas sugestões e elogiando-as.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá testar o projetor, verificando se funciona. Deve ainda manipular o livro no projetor antes de dinamizar o momento com as crianças, de modo a compreender a melhor forma de o apresentar.

Proposta Educativa

Com as crianças sentadas, começa a canta-se a música rotineira que marca o início da hora do conto. A adulta liga a luz do projetor e indica às crianças que não irá contar uma história e que precisará da ajuda

das crianças para inventar uma. Coloca-se a primeira página e pergunta-se às crianças o que veem, sendo que a partir do que as crianças vão dizendo, deve incentivá-las a criar frases simples e/ou mais complexas, fazendo este processo para as restantes páginas. À medida que as crianças vão inventando a história, a estagiária deverá relembra-las do enredo e recontar a história que já imaginaram até ao momento para que não se esqueçam do que já criaram e possam ir sempre acrescentando mais informação.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Inventa personagens e situações, a partir de diferentes propostas; • Constrói frases simples/complexas; • Participa na elaboração da história.	Nota de Campo Fotos

Avaliação

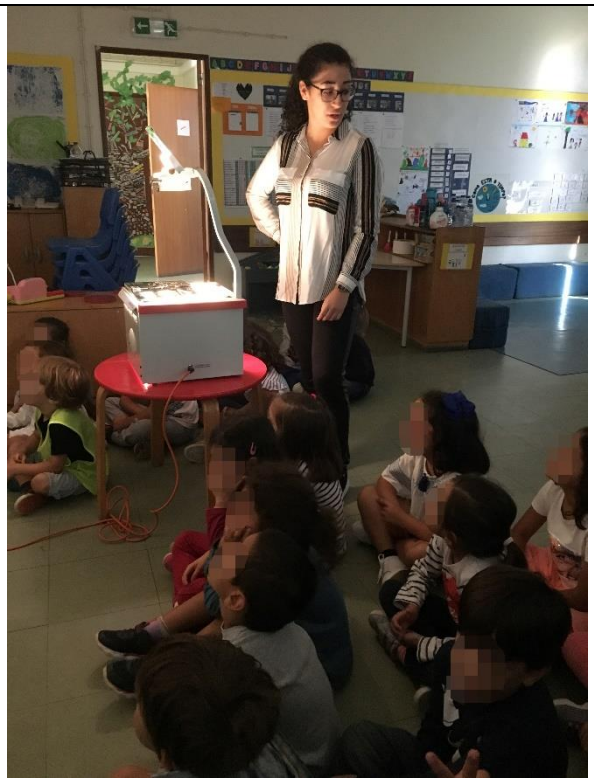
As crianças ao verem que iriam observar sombras, demonstraram algum entusiasmo e interesse, dizendo: "É sombras!"; "Eu tenho esse livro"; "Eu tenho um em casa assim". Na generalidade, as crianças apreciaram este modo de contar histórias, sendo que quase todos acabaram por participar e dar alguma sugestão para a elaboração da história. Já no fim, cerca de 4 crianças já estavam bastante agitadas e por isso mesmo, começaram a fazer algum barulho e a destabilizar o restante grupo. As crianças mais novas foram capazes de dizer o que iam observando e até inventando personagens que não estavam visíveis nas páginas. A Boneca, o Legos e o Paris (4 anos) participaram ativamente, dando imensas ideias, tendo-me surpreendido pela positiva, porque demonstraram-se envolvidos, interessados e concentrados. A Arco-Íris, Banana, Coração, Mateo, Violeta e o Desenhos também estavam bastante interessados, criando frases mais complexas e interligando acontecimentos na história. A maior parte das crianças observava as sombras e fazia comentários sobre o que via e sentia: "Estão aí 4 olhos"- Boneca; "Aiii isso é assustador"- Mateo; "Deve ser uma floresta assombrada porque está escuro"- Coração.

Refletindo, acabou por ser uma atividade em que as crianças enunciaram emoções, sentimentos, adjetivos, fizeram contagens, inventaram personagens, anteciparam acontecimentos e foram capazes de criar frases conforme o que iam inventado e imaginando em conjunto. Na parte da tarde, algumas crianças registaram a história através de desenhos, recordado o seu enredo.

Potencialidades

Registar a história criada pelas crianças, através de desenhos.

Fotografias



<table>
<tr><td colspan="3">“E depois apareceram os Lobos” - Sessão de Motricidade
5ª Semana: 23 a 27 de outubro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Duração</th></tr>
<tr><td>26.10.17</td><td>Expressão e Comunicação:
Domínio Motor</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Nesta sessão pretendi inserir mais objetos (bolas e coletes) para observar o modo como as crianças se comportam perante os mesmos, uma vez que na próxima semana, pretendo explorar mais os movimentos e perícias das crianças através de uma sessão gímnica.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Intencionalidades Educativas</th><th>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Disponibilizar materiais que permitam às crianças desenvolverem capacidades motoras.
• Promover a lateralidade;
• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço;
• Promover uma orientação espácio-temporal.</td><td>• Realizar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios;
• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Correr livremente pelo espaço, desviando-se de pessoais e materiais.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Recursos Materiais</th><th>Estratégias de Intervenção</th></tr>
<tr><td colspan="2">- Pelo menos, 24 coletes
- 3 bolas pequenas</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos. Para criar equipas, a estagiária deverá ter em atenção as faixas etárias das crianças, agrupando mais velhas com mais novas para que exista um equilíbrio.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deverá selecionar os materiais necessários e colocá-los num local acessível para serem recolhidos o mais rapidamente possível durante a sessão.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="3">Introdução</td></tr>
</table>

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:
- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Bola Andante

As crianças são divididas por equipas, no mínimo 6 crianças por equipa. A equipa forma uma fila atrás de uma linha e a criança da frente agarra uma bola. A criança que está à frente passa a bola por cima da cabeça para a criança situada atrás dela, e assim sucessivamente. Quando a bola chega à última criança da fila esta deve correr para o início da fila e assim sucessivamente, ganhando a primeira equipa que chegar primeiro a uma meta delimitada.

Variante:

1. Passar a bola por baixo das pernas;
2. Sentados passar a bola por cima da cabeça;

2. Jogo dos Rabinhos

Num espaço amplo e limitado as crianças colocam um colete ("rabinho") na parte de trás das calças, para que se veja a ponta do mesmo. As crianças irão estar divididas em dois grupos, um sem "rabinhos" designados de "raposas" e outro com "rabinhos". Ao sinal as "raposas" têm que tentar retirar os "rabinhos" à equipa contrária o mais rápido possível.

3. Jogo do Anel

As crianças são colocadas em roda com as mãos juntas e fechadas em frente ao peito, ficando uma no meio com um objeto na mão. A criança dá uma volta, percorrendo com as mãos dela as dos colegas e coloca o objeto numa criança à escolha. Ao final de uma volta pergunta a uma criança onde está o objeto. Se essa criança acertar vai para o meio da roda, se não acertar a criança do meio pergunta a outra criança onde se encontra o objeto.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Realiza movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; • Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Corre livremente pelo espaço, desviando-se	Nota de Campo Fotografias

de pessoais e materiais.	

Avaliação

Considero que esta sessão foi bem conseguida, todavia, o aquecimento foi o que correu menos bem. Reparei que as crianças nunca tinham feito um jogo daquele género, pois foi necessário organizar o grupo com mais calma e exemplificar o jogo algumas vezes. Apesar disto, após entenderem o jogo as crianças foram capazes de jogar sem problemas, sendo que as mais novas apenas precisavam de mais incentivo, porque às vezes ficavam com a bola na mão sem a passarem para a criança seguinte. Senti que não foi um aquecimento muito apreciado pelas crianças, pois não obtive muito *feedback* positivo.

O jogo que mais histeria gerou foi o jogo dos rabinhos, visto que só o facto de terem de colocar um colete preso nas calças a simular um rabinho, foi algo apreciado pelas crianças. Todas respeitaram as regras do jogo, correndo e fugindo dos lobos que os perseguiam. À medida que apanhavam os rabinhos, as crianças que eram os lobos vinham mostrar-me que já tinham conseguido apanhar alguns coletes, sorrindo e mostrando satisfação. As crianças que ficavam sem os rabinhos também me vinham informar, sendo que a Flor até me abordou com uma questão pertinente: "Já fiquei sem o rabinho! Faço o que?". Foi uma pergunta sobre a qual eu refleti, pois poderia ter inserido como regra que as crianças que ficassem sem rabinho, se tornassem lobos e pudessem apanhar os rabinhos das outras crianças, ou então poderia ter dito que teriam de ficar em estátua. Este é um aspeto que poderia estar previsto por mim para não causar confusão às crianças. Ainda neste jogo, o Príncipe veio ter comigo a chorar dizendo-me que tinha perdido o seu rabinho e que não era justo. Expliquei-lhe que não tinha problema em ter ficado sem o rabinho, que o jogo era mesmo assim, uns apanhavam os rabinhos e os outros teriam de ficar sem eles.

O jogo de relaxamento foi de igual modo apreciado, pois as crianças já o tinham feito e pedido para o retornarem a fazer, tendo sido por isso que planeie este jogo para esta sessão. Hoje pude reparar com mais atenção, que este jogo cria um ambiente muito interessante entre as crianças, pois estas riem e sorriem entre si, trocam olhares, criando assim relações de cumplicidade e reforçando os laços afetivos. Este é sem dúvida um aspeto muito positivo e que na realidade, acaba por ser muito mais importante que qualquer objetivo que possa delinear para a sessão.

Potencialidades

Quando apareci com 3 bolas no início da sessão, algumas crianças disseram: "É o jogo do mata!". Ao ver que ficaram tão interessadas e entusiasmadas com a ideia de ser este jogo, informei as crianças numa próxima sessão, este seria o jogo do aquecimento.

Fotografias

Preparação do Projeto - "Vulcões" 6ª Semana: 30 de outubro a 3 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
30.10.17	Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Linguagem Oral; Conhecimento do Mundo; Artes Visuais.	30 minutos

Contextualização

Para iniciar um novo projeto, é importante que o educador saiba o que as crianças sabem sobre o tópico, não só para conhecer melhor as experiências de cada um, mas também porque as crianças podem ter vivências idênticas, mas interpretam-nas de formas diferentes, sendo por isso imprescindível estimular discussões preliminares sobre o tópico em estudo.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Manter a curiosidade; • Estimular desejo de conhecer; • Fomentar abertura ao mundo.	• Falar sobre as suas memórias e experiências; • Comunicar o que sabe sobre os vulcões; • Escutar o outro.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Folha A3 - Caneta	Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo.	O educador deverá tentar manter a curiosidade das crianças, estimulando o seu desejo de saber mais sobre o tópico.

Preparação da Atividade

Para esta atividade a estagiária deverá ter em mente algumas questões que poderá colocar às crianças, com o intuito de compreender melhor que já sabem sobre os vulcões e as suas experiências relativas a esta temática.

Proposta Educativa

A estagiária irá ter uma conversa com o grupo de crianças. Deverá relembrá-las sobre o projeto que queriam fazer e discutir com as crianças o que sabem sobre o tópico: "Vocês já viram um vulcão? Onde? Como é que ele é? …". Conforme as respostas dadas, cria-se um registo de memórias das crianças sobre os vulcões, podendo começar a escrever sobre o que as crianças já sabem sobre este tópico. Durante esta

conversa, deverá dar a oportunidade a todas as crianças que queiram participar e compartilhar ideias, saberes e experiências.

De seguida, para que as crianças possam discorrer melhor sobre o tópico, a adulta incentiva-as a desenhar, a escrever e a representar de outras formas a sua compreensão geral do tema. Poderá informar as crianças que podem começar a realizar algumas pesquisas prévias sobre o tópico com os seus familiares, com o intuito de trazerem de casa materiais e informações relevantes.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Fala sobre as suas memórias e experiências; • Comunica o que sabe sobre os vulcões; • Escuta o outro.	Nota de Campo

Avaliação

Finalizada a atividade, considero que esta ficou aquém do que eu esperava, dado o entusiasmo das crianças e da educadora cooperante. A conversa com as crianças sobre as suas memórias relativas aos vulcões correu bastante bem, sendo que as crianças quiseram participar e intervir no diálogo:

> *Perguntei ao Super Homem: "Não viste vulcões?" e este disse: "Não, ao vivo não vi, só vi na televisão de lá, do almoço". Peguei nesta sua memória, que era o meu principal objetivo neste momento, isto é, compreender e conhecer as memórias que as crianças têm sobre este tópico e dirigi a pergunta ao grande grupo: "Quem é que aqui já viu um vulcão ao vivo?". A Bailarina e o Banana levantaram o braço e eu perguntei: "Como é um vulcão? É alto? Qual a sua cor?". O Banana disse que era alto e a Bailarina apresentou a sua forma com um gesto de mãos (Nota de Campo 111, Sala de Atividades, 30.10).*

Surgiram também intervenções que demonstravam os conhecimentos das crianças sobre o tópico, ou seja, "o que sabemos":

> *As restantes crianças, também foram comunicando as suas ideias e conhecimentos:*
>
> *Mateo – Porque a lava destrói tudo!*
>
> *Arco-Íris – Tem fogo! E fumo.*
>
> *Coração – Um vulcão tem lava que explode*
>
> *Princesa – Patrícia também há vulcões de baixo de água (Nota de Campo 111, Sala de Atividades, 30.10).*

Este debate inicial foi muito rico, já que permitiu troca de informações e de novos conhecimentos entre as crianças e os adultos, tendo sido exatamente por isso que quis dinamizar este momento. Contudo, a minha planificação foi um pouco alterada, dado que a educadora cooperante, provavelmente para me auxiliar, decidiu projetar um vídeo:

Fiquei um pouco confusa, pois eu tinha esta atividade planificada do seguinte modo: conversa com as crianças, diálogo sobre memórias e representação de um vulcão através de desenhos, pinturas ou massa. Por mais que aprecie a tentativa da educadora em me auxiliar neste momento, julgo que me devia ter deixado seguir o curso do que eu tinha pensado, porque as crianças acabaram por se sentar em frente ao quadro interativo, viram um vídeo de animação com uma música em inglês, em que dois vulcões se apaixonavam (Nota de Campo 111, Sala de Atividades, 30.10).

Toda a planificação está sujeita a alterações e deve ser flexível, contudo, penso que este momento não foi profícuo para as crianças. Ainda por cima, o Super Homem trouxe dos Açores algumas rochas e pedras, que teria sido um bom mote para despertar a curiosidade das crianças:

A educadora foi buscar um saco que o Super Homem trouxe com algumas pedras dos Açores e entre estas, detetei uma pedra que outrora já fora lava. As crianças observaram entusiasmadas e quiseram logo tocar nestes materiais . . . Contudo, a educadora não deixou que as crianças tocassem nestes materiais e disse que mexiam depois (Nota de Campo 111, Sala de Atividades, 30.10).

Considero que tinha sido preferível manter a conversa com as crianças, deixá-las explorar as rochas e desafiá-las a realizarem a sua representação de um vulcão, sendo que, deste modo, teriam oportunidade para brincarem. Ainda assim, refletindo, e considerando que as planificações não são para serem seguidas à risca, sendo apenas uma linha orientadora, penso que foi um momento importante para a preparação do projeto e para a estimulação da curiosidade das crianças. Quase todas as crianças quiseram participar, enunciando as suas ideias ou conhecimentos, contudo, noto que têm alguma dificuldade em escutar o outro e esperar pela sua vez para falarem. Foi notório, várias vezes, uma sobreposição de vozes e a necessidade de o adulto intervir para que o ambiente ficasse mais calmo e silencioso, para que todos pudessem participar com qualidade.

Potencialidades

A maior potencialidade é claramente, a exploração das rochas e pedras que o Super Homem trouxe e pelas quais as crianças ficaram interessadas e entusiasmadas, enunciando: *"Cheiram bem? Estão quentes? Como as trouxeste Super Homem? São pesadas? Quero tocar!!" (Nota de Campo 111, Sala de Atividades, 30.10).*

Criação da Chuva de Ideias 6ª Semana: 30 de outubro a 03 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
30.10.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	20 minutos

Contextualização

Dada a conversa e debate inicial realizado na parte da manhã, o educador deverá dar continuidade ao projeto, sendo que desta vez, irá iniciar a construção da chuva de ideias sobre o tópico a ser desenvolvido pelas crianças. As crianças deverão ser capazes de indicarem os seus conhecimentos prévios sobre o tópico (o que sabemos?), mas também explicitar o que querem descobrir de novo (o que queremos saber?) e decidirem onde querem procurar a informação (onde vamos procurar?) e o que querem concretizar sobre os vulcões (o que querem fazer?).

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Manter a curiosidade; • Estimular desejo de conhecer; • Desenvolver a comunicação e o diálogo.	• Comunicar o que sabe sobre os vulcões; • Explicitar o que quer saber de novo; • Indicar onde procurar informação; • Sugerir ideias de atividades a desenvolver; • Escutar o outro.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Folha A4; - Caneta	Em grande grupo, as crianças estarão sentas em semicírculo.	Deve-se mediar esta conversa, uma vez que será o primeiro projeto a ser desenvolvido pelo grupo de crianças. Deve dar-se oportunidade de todas as crianças participarem e darem sugestões e ideias.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá ter numa folha 4 divisões: o que sabemos, o que queremos saber, onde vamos procurar e o que queremos fazer, para registar os enunciados das crianças.

Proposta Educativa

A adulta relembra as crianças do projeto a desenvolver e conversa sobre as conceções das crianças e os seus conhecimentos. De seguida, aproveita o momento para permitir que as crianças explorem os materiais trazidos pelo Super Homem. Cada uma deve ter a oportunidade de manusear as pedras e tocar na areia, enunciando o que sente, vê e cheira. De seguida, a estagiária indica que como já sabemos algumas coisas sobre os vulcões, temos de apontar essa informação. Explica às crianças que para conseguirmos organizar as nossas ideias, é necessário escrevermos o que já sabemos sobre o tópico. Deverá incentivar-se as crianças a conversarem e a enunciarem as suas ideias. Aquando o preenchimento dos conhecimentos prévios das crianças, a estagiária diz que para pesquisarmos, precisamos de conhecer o que queremos saber de novo sobre os vulcões. Após isto, questiona as crianças sobre onde poderemos encontrar informações sobre os vulcões, apontando novamente as suas sugestões e conhecimentos. Por fim, deve orientar a conversa, no sentido de as crianças enunciarem o que querem fazer sobre este tópico.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Comunica o que sabe sobre os vulcões; • Explicita o que quer saber de novo; • Indica onde procurar informação; • Sugere ideias de atividades a desenvolver; • Escuta o outro.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Concluindo, posso afirmar que os objetivos da atividade foram cumpridos com sucesso, exceto o objetivo de escutar os outros, já que mais uma vez, houve sobreposição de vozes, gritos e brincadeiras alheias. É ainda complicado para mim gerir o grande grupo, sendo que muitos destes momentos acabam com um ruído ensurdecedor e com imensas crianças a quererem participar no diálogo ao mesmo tempo.

No que concerne à exploração dos materiais trazidos pelo Super Homem, deixo como exemplo uma nota de campo:

As crianças tocaram-lhe, cheiraram e abanavam as mãos, conforme mexiam na areia. Para que as outras não ficassem muito tempo à espera, comecei a passar algumas rochas pelas restantes. Elas tocaram nas rochas, sentiram o seu peso ("Esta é pesada"), a sua textura ("Esta tem buracos"), cheiraram ("Ehhh, cheira mal… não, cheira a bolo") e compararam ("A outra era maior… esta é mais pequena"). Achei este momento fascinante, porque apenas com algumas rochas, as crianças exploraram conceitos de conhecimento do mundo, de língua portuguesa, matemática e de formação pessoal e social.

É claro que após este momento, foi notória a agitação do grupo e por isso pedi silêncio. Como fui ignorada, peguei num sino que a educadora utiliza várias vezes para que as crianças façam menos barulho e abanei-o. As crianças ouviram o estímulo sonoro e olharam para mim, calando-se. Fiz algumas perguntas

às crianças, relativas às rochas e à areia, tais como: "Eram iguais? Que texturas tinham? Estavam quentes ou frias? Eram pesadas? Quais as cores?". As crianças participaram neste momento, tendo respeitado a vez do outro falar.

Comuniquei-lhes que tínhamos de organizar o projeto dos vulcões e por isso, tínhamos de ver o que já sabíamos sobre os mesmos. Surgiram inúmeras intervenções:

"Há vulcões debaixo de água" – Super Homem, Mateo, Legos

"Um vulcão é triângulo" – Super Homem

"Os vulcões entram em erupção porque estão zangados, ou às vezes é porque não querem barulho e outras vezes é porque estão a mandar com pedras?" – Mateo

"Um vulcão é grande, assim" – Banana

"Tem um buraco no meio" – Flor

"Tem lava lá dentro" – Bailarina, Violeta

"Tem água vermelha" – Patins

"Eles entram em erupção" – Estrela

"Há uns adormecidos" – Coração e Príncipe

"Deitam fumo" – Arco-Íris

"A areia fica preta" – Estrela

"A lava queima tudo" – Estrela e Princesa

"Quando os vulcões entram em erupção, a terra treme" – Princesa

"Os vulcões conseguem disparar de baixo de água" – Tubarão

"Os dinossauros andavam ao pé dos vulcões" – Mateo

Perguntei desta vez, o que queriam saber de novo sobre os vulcões, o que queriam descobrir. Novamente, não faltaram ideias e sugestões que fui apontando rapidamente. Começou a instaurar-se alguma confusão, sendo que fui pedindo silêncio e calma. Solicitei que levantassem os braços para falarem, se não, eu não conseguia ouvir nada, pois estavam todos a falar uns por cima dos outros. Continuei a conversa e perguntei afinal onde iríamos procurar estas informações: "Tablet! No telemóvel. Pode ser também no google. Nãooo, na internet! Mas o google é na internet, por isso não é preciso. Nos livros!!". No fim, perguntei que coisas gostavam de fazer sobre os vulcões e as crianças disseram:

"Construir vulcões e explodir (um para cada criança)" – Coração

"Estudar os vulcões" – Tubarão

"Desenhar" – Estrela

"Pinturas" – Mateo

"Esculturas" – Princesa

“Jogos” – Rosa

Em suma, apesar de ter sido complicada a gestão do grande grupo, penso que este momento acabou por ter um saldo positivo, pois fui capaz de apontar e registar diversas ideias e curiosidades das crianças, tendo criado uma chuva de ideias bastante consistente e completa.

Potencialidades

Realizar uma exploração mais aprofundada das rochas vulcânicas e da areia.

Fotografias

"O que é um diário?" **- Implementação do Diário de Grupo**

6ª Semana: 30 de outubro a 03 de novembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
30.10.17	Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	10 minutos

Contextualização

Uma vez que existem alguns conflitos entre as crianças, sendo que existem umas que se envolvem em mais conflitos que outras, pretendo adotar como estratégia a implementação do Diário de Grupo nesta sala. O uso deste instrumento tem como objetivo regular a vida social do grupo e do processo de negociação permanente que uma educação democrática pressupõe. Este diário servirá para as crianças registarem o que gostaram, não gostaram, fizeram e que gostariam de fazer, sendo que todas as sextas feiras, existirá um Conselho/Reunião em que as crianças em conjunto, debatem as ocorrências da sua semana. Estas ocorrências permitem a possibilidade de as crianças explicitarem os eventos que consideram menos corretos, o que faz com que a livre discussão desses registos negativos em Conselho possibilite a gestão cooperada de conflitos e dela possam emergir as regras de convivência social. Este instrumento pretende ainda dar voz às crianças na sala, promovendo a sua participação.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Possibilitar a gestão cooperada de conflitos; • Estimular a reflexão sobre as ocorrências; • Promover a participação ativa das crianças.	• Participar na construção do Diário; • Compreender a sua funcionalidade; • Contribuir para a elaboração de registos.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Cartolina - Canetas	Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para a estagiária.	Deve-se explicitar a funcionalidade deste instrumento. Nos primeiros dias, deve incentivar a sua consulta e registos, para que vá existindo uma apropriação gradual deste diário por parte das crianças.

Preparação da Atividade

Previamente, deverá dividir-se uma cartolina em 4 partes: uma secção para “gostei”; “não gostei”; “fizemos” e “queremos fazer” para que seja rentabilizado o tempo com as crianças.

Proposta Educativa

A estagiária deverá iniciar um diálogo perguntando às crianças se sabem o que é um diário. A partir das respostas das crianças a adulta deverá compreender se o grupo sabe que é um local onde uma pessoa escreve sobre o seu quotidiano, fala sobre as coisas que gostou de fazer durante o dia e as que menos gostou, mas também regista o que gostava de fazer num futuro próximo. Ao conversar com as crianças sobre estas questões, sugere a criação de um diário de grupo, explicitando novamente, que será um espaço onde poderão escrever sobre o que mais gostaram de fazer, (ex. jogar um determinado jogo, ou brincarem com uma criança), o que menos gostaram (ex. que lhe tivessem batido, que não lhe emprestassem um brinquedo), o que fizeram (ex. fizemos desenhos, construções com Legos) e o que gostariam de fazer (ex. fazer uma determinada atividade ou uma sugestão). Apresenta-se a cartolina já dividida em 4 colunas e escreve o nome das secções em conjunto com as crianças. De seguida, pergunta-se ao grande grupo, se gostariam de escrever já algumas ideias, registando assim, algumas informações, para que as crianças comecem a compreender melhor, progressivamente, a funcionalidade deste instrumento, apropriando-se do mesmo. A estagiária deve ainda elucidar, que este diário, ajudará na avaliação do quadro dos corações e que no fim da semana, todas as sextas feiras, será feito um Conselho/Reunião em que se analisa e observa o Diário, para que se possa falar sobre o que aconteceu durante a semana.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Participa na construção do Diário; • Compreende a sua funcionalidade; • Contribui para a elaboração de registos.	Nota de Campo

Avaliação

Encontro-me bastante entusiasmada com o funcionamento deste instrumento, pois penso que este reflete a maior parte das minhas intencionalidades para a ação: participação ativa das crianças, gestão de conflitos e reflexão cooperada. As crianças participaram no diálogo sobre “o que é um diário” e notei que, desta vez, respeitaram mais o outro e escutaram-no, esperando que acabassem o seu enunciado para falarem. As crianças disseram:

Rosa – A minha irmã tem um diário e ela empresta às amigas.

Princesa – Um diário é onde escrevemos as coisas que gostamos e é secreto, tem uma chave.

Arco-Íris – É onde escrevemos coisas sobre nós.

Coração – Tu tens um diário Patrícia! É aquele caderno pequeno que tens! (Nota de Campo 113,

Sala de Atividades, 30.10).

Confesso que me senti bastante satisfeita com a forma como decorreu esta implementação, pois penso que as crianças compreenderam a lógica deste novo instrumento. As crianças participaram na construção do Diário, já que ao saberem que num diário púnhamos as coisas que gostávamos, que não gostávamos e que fazíamos no nosso dia-a-dia e queríamos fazer, foram dizendo, pelas suas palavras, como queriam o nome das secções:

Coração: Patrícia, aqui neste espaço podemos escrever as coisas que gostámos.

Patrícia: Excelente ideia Coração! Vou escrever então…

Arco-Íris: Sim! E aqui ficam as coisas que gostamos mais ou menos.

Banana: O que não gostámos (Nota de Campo 113, Sala de Atividades, 30.10).

Ao dar exemplos de coisas que as crianças poderiam registar no diário, a Coração teve uma intervenção bem interessante: "Quando nos baterem, pomos o nosso nome no Diário para dizermos que não gostámos disso". Elogiei-a e disse que era exatamente essa a função do diário, explicando que também poderíamos escrever o que mais gostámos e o que queríamos fazer.

Optei por não iniciar e incentivar o registo de algumas informações e ideias, pois as crianças ainda não tinham brincado na sala na parte da manhã, estando um pouco agitadas e ansiosas. Decidi deixar esse momento para o resto da semana, durante alguns tempos da rotina, para incentivar as crianças e para elas se irem apropriando deste novo instrumento.

Potencialidades
Incentivar as crianças a realizarem registos no Diário de Grupo.

<table>
<tr><td colspan="3">“Kye Kye Kule” - Sessão de Motricidade
6ª Semana: 30 de outubro até 3 de novembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>31.10.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física
Música
Formação Pessoal e Social</td><td>Campo Exterior e Ginásio
35 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Desenvolver o controlo voluntário dos movimentos;
• Promover uma relação do corpo com os objetos e materiais;
• Disponibilizar materiais diversos, que permitam às crianças desenvolverem diferentes capacidades motoras;
• Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos que envolvam: rastejar, rolar, realizar rolamentos, saltar, correr, suspender--se, lançar uma bola entre outras.</td><td>• Saltar a pés juntos;
• Saltar ao pé coxinho;
• Equilibrar-se no banco sueco;
• Realizar um rolamento à frente;
• Subir um obstáculo;
• Transportar uma bola;
• Lançar uma bola em distância com a mão dominante.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- 1 banco sueco
- Pinos
- 2 Colchões de espuma
- 1 desnível
- Espaldar
- Balões
- 3 arcos
- 1 bola de espuma</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
</table>

- 1 corda - Vários pinos de bowling - Telemóvel com arquivo media (Beethoven – Moonligh Sonata) - Coluna	

Preparação da Sessão

A estagiária deve organizar e montar o circuito antes da sessão, para que não se perca tempo de atividade motora na montagem do percurso com as crianças.

Proposta Educativa

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. "Kye Kye Kule…"

A estagiária irá realizar diversos movimentos e ações motoras através do uso da canção Kye Kye Kule, de origem africana. As crianças devem ouvir e ver a adulta e imitá-la, cantando e repetindo o movimento/ação motora.

Adulta: Kye kye kule
Ciranças: Kye kye kule

Adulta: Kye kye Kofi sa
Crianças: Kye kye Kofi sa

Adulta: Kofi sa langa
Crianças: Kofi sa langa

Adulta: Kaka shi langa
Crianças: Kaka shi langa

Adulta: Kum Aden Nde
Crianças: Kum Adende

6. Adulta e Crianças:

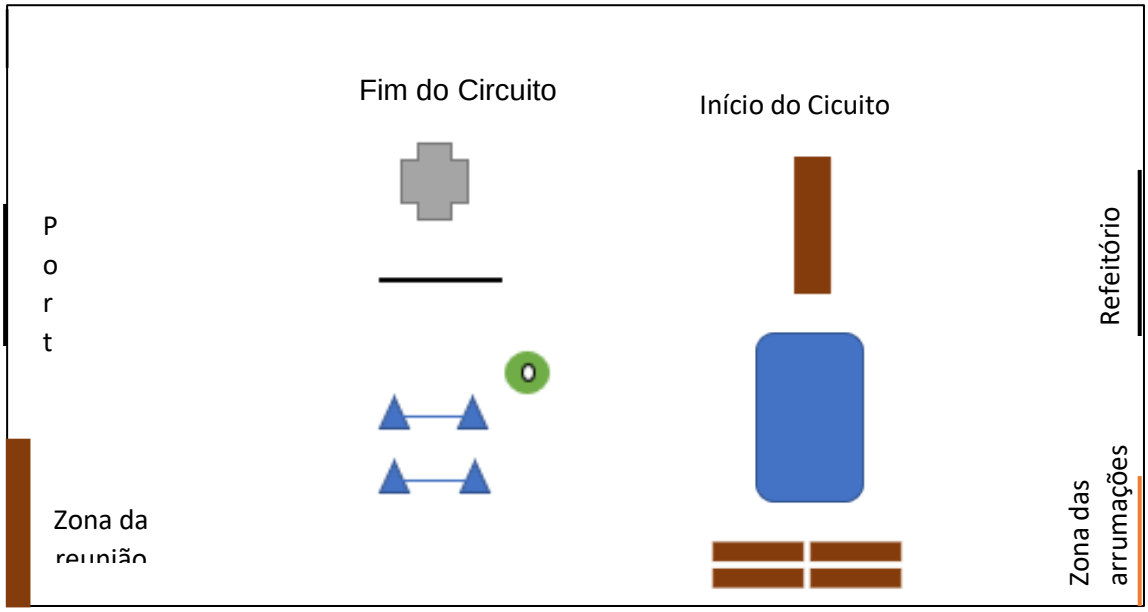
Kum Adende

Kum Adende, hey!

Alguns movimentos e ações motoras:

- Andar
- Andar devagar
- Correr
- Saltar a pés juntos
- Saltitar
- Rastejar
- Saltar ao pé coxinho
- Salto de tesoura
- Andar num nível baixo
- Gatinhar
- Rolar

2. Circuito (20 minutos)



Percurso:

1º - Subir o banco sueco e andar sobre ele;

2º - Fazer um rolamento à frente mantendo a direção; (pode ser usado um desnível para facilitar o

rolamento);

3º - Subir o espaldar e tocar no colete;

4º - Saltar sobre os obstáculos;

5º - Saltar a pés juntos e a pé coxinho (jogo da macaca);

6º - Agarrar numa bola de borracha que se encontra em cima de um pino e transportá-la até uma zona delimitada com uma marca no chão;

7º - Atirar a bola com a mão dominante de forma a derrubar o obstáculo (pinos de bowling).

3. Escuta e imita (5 minutos)

Neste momento a adulta deverá realizar alguns movimentos lentos e suaves, de forma a alongar os músculos do corpo e para que as crianças retornem à calma:

- Sentar no chão
- Abrir as pernas
- Esticar o corpo para uma perna e depois para a outra
- Esticar o corpo para a frente
- Girar o torso para um lado e depois para o outro
- Juntar os pés e abanar lentamente as pernas para cima e para baixo
- Esticar as pernas para a frente
- Esticar o corpo para a frente
- Levantar
- Fazer o quatro com uma perna e depois com a outra
- Colocar um braço ao peito e puxá-lo gentilmente. Fazer o mesmo com o outro braço.

Após isto, o a estagiária deve pegar na mão de uma criança e encaminhá-la para a porta, levando de forma calma e passada. Deverá fazer o mesmo com as restantes crianças até formar uma fila.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Salta a pés juntos; • Salta ao pé coxinho; • Equilibra-se no banco sueco; • Realiza um rolamento à frente; • Sobe um obstáculo; • Transporta uma bola; • Lança uma bola em distância com a mão dominante.	Nota de Campo Fotografias
Avaliação	

Na minha opinião esta sessão de motricidade foi das melhores que dinamizei até hoje. Para além de ter apreciado imenso a forma como decorreu, as crianças estavam entusiasmadas, puderam estar noutro espaço que não o ginásio e a minha gestão do grande grupo correu melhor. Inicio a minha avaliação com um excerto da nota de campo:

> *Como já tinha ido ao ginásio da parte da manhã, montar o circuito e organizar os materiais, e tendo em consideração que uma parte do ginásio estava ocupada com uma grande mesa, repleta de chapéus de bruxa e trabalhos realizados na temática do Halloween, fiquei um pouco reticente quanto à realização do aquecimento, pois não havia espaço suficiente para as crianças. Tive de arranjar rapidamente uma solução e pensar numa alternativa, sendo que optei por realizar o aquecimento, no campo exterior, onde as crianças do 1º ciclo costumam estar durante os recreios. Foi a melhor decisão que pude tomar para esta sessão, pois as crianças adoraram a ideia: "Para o campo? Fixe!!" ou "Vamos lá para fora yeyyyy" (Nota de Campo 117, Sala de Atividades, 31.10).*

Após ter montado o circuito deparei-me com esta questão do aquecimento, pois o espaço não estava amplo e livre para as crianças. Rapidamente tive de decidir como resolver esta questão e optei por levar as crianças para o exterior, ideia que elas adoraram. Já no campo exterior as crianças correram de felicidade, gritando enquanto o faziam, contudo, assim que lhes pedi que viessem ao meu encontro, estas respeitaram o meu pedido. O aquecimento correu muito bem, porque as crianças aqueceram efetivamente, enquanto brincavam. Estavam envolvidas na atividade, pois olhavam para mim para saberem qual a ação motora a realizar e repetiam a canção à medida que eu a ia dizendo as suas frases. Puderam saltar, andar ao pé coxinho, saltitar, andar lentamente, andar mais rápido e até andar em bicos de pés. Esta experiência foi potenciada pelo facto de ter sido realizada no exterior, num local diferente para as crianças, o que permitiu o desenvolvimento da sua orientação espacial. O facto de o chão ter uma textura diferente do chão do ginásio e até da sala, permitiu também uma exploração sensorial.

> *Como todo o aquecimento se baseou numa canção, em que o líder (inicialmente, eu) dizia uma frase da canção e as crianças repetiam, realizando ainda o movimento/ação motora que eu realizasse, reparei que estas estavam atentas e concentradas durante este momento. Ao ouvirem a canção riram, dado que é uma canção oriunda do Ganda, sendo por isso a sua letra incompreensível pelas crianças. Foi um momento muito divertido, em que as crianças aqueceram o seu corpo e brincaram ao máximo. Riram, sorriram, brincaram, rastejaram, saltaram, correram e gatinharam, tendo tirado o máximo de proveito desta experiência (Nota de Campo 117, Campo Exterior, 31.10).*

Ao regressar ao ginásio, as crianças fizeram uma fila e respeitaram os colegas, indo de forma ordeira

em direção ao ginásio. *Para regressarmos ao ginásio, fui a cantar esta canção com as crianças e quando chegámos ao mesmo, ao ver o tamanho entusiamo do grupo a observarem o circuito de ginástica e percebendo o ruído que se tinha instaurado, apliquei a canção como estratégia (Nota de Campo 117, Ginásio, 31.10).* Neste momento de regresso ao ginásio, a gestão do grande grupo tornou-se novamente complicada, contudo, não desisti e pensei rapidamente no que poderia fazer para que as crianças retornassem à calma. Decidi cantar as frases da canção que tinham aprendido, sendo que esta estratégia funcionou com sucesso.

O momento do circuito também correu bastante bem, sendo que todas as crianças o puderam realizar com o apoio de um adulto. Quando uma criança chegava ao colchão para fazer um rolamento à frente, iniciava o percurso outra criança, de modo a reduzir o tempo de espera. Foi um momento em que pude observar algumas capacidades e dificuldades das crianças, que me permitiram refletir sobre as próximas sessões:

Saltar a pés juntos: Todas as crianças são capazes de saltar a pés juntos num plano. Quando lhes é colocado um obstáculo para saltarem, algumas crianças têm dificuldades em impulsionarem o seu corpo para ultrapassarem o obstáculo. Verifiquei esta dificuldade, por exemplo, na Carmo, no Desenhos, na Rosa, na Boneca, no Banana, na Coelha e na Plasticina.

Saltar ao pé coxinho: Noto que a maior parte das crianças ainda possuí algumas dificuldades em equilibrar-se num só pé enquanto salta, realizando este movimento de forma ainda desajeitada.

Equilibra-se num banco sueco: Todas as crianças foram capazes de subir ao banco sueco e andar sobre o mesmo, contudo, a Luna precisou de ajuda para subir (talvez com receio de cair), o Desenhos teve algumas dificuldades, colocando os pés de forma instável e tremendo um pouco. Uma das crianças, o Tubarão, subiu o banco sueco e correu sobre o mesmo.

Realizar deslocamento à frente: Neste parâmetro a idade das crianças pesou muito: as de 5/6 anos foram mais eficazes na realização desta tarefa. A maior dificuldade visível é em manter o corpo enrolado durante a cambalhota, sendo que a maior parte das crianças acabava o rolamento com as pernas completamente esticadas. Muitas delas também não eram capazes de manter a direção do rolamento.

Sobe um obstáculo: Todas as crianças foram capazes de realizar este exercício.

Transporta uma bola: Todas as crianças foram capazes de realizar este exercício.

Lança uma bola em distância com a mão dominante: Todas as crianças foram capazes de realizar este exercício, contudo, nem todas acertavam nos pinos, derrubando-os.

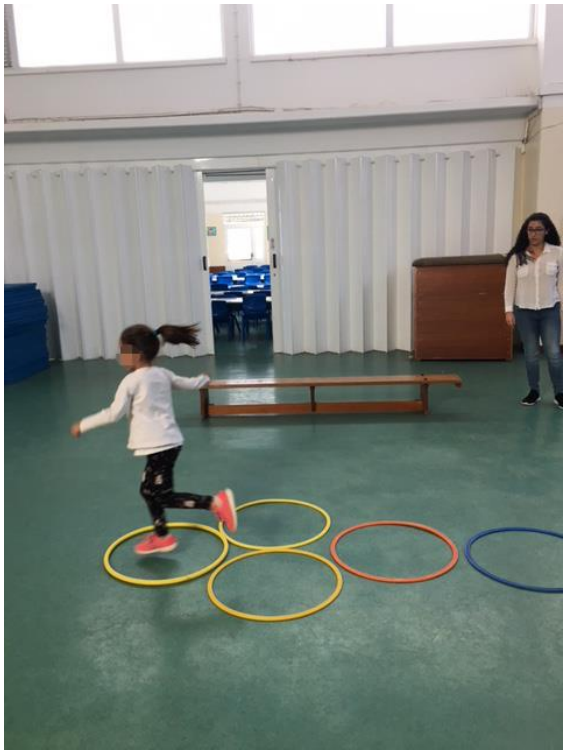
O relaxamento também correu muito bem, já que as crianças imitaram os movimentos que eu ia fazendo, alongando o seu corpo. Julgo que estranharam a música, pois sorriam com timidez enquanto olhavam para mim e para a coluna com a música, no centro da roda. Estiveram em contacto com um estilo

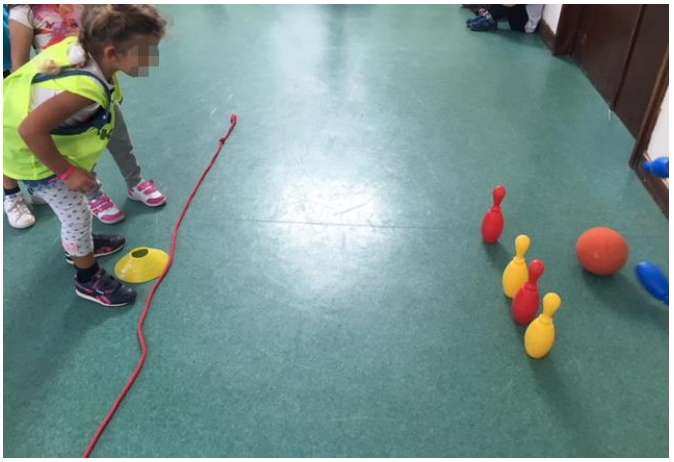
musical diferente do habitual e puderam relaxar enquanto apreciavam a música. No final, fui encaminhando as crianças para a fila e algumas enquanto esperavam, começaram a dançar graciosamente, imitando passos de ballet. A Princesa até chegou a dizer: “Mas isto é ballet? Parece que estamos no ballet!”.

Potencialidades

Identifico como potencialidade realizar novamente este percurso, já que as crianças demonstraram vontade em repeti-lo.

Fotografias





<table>
<tr><td colspan="3">“Já te matei!” - Sessão de Motricidade
6ª Semana: 30 de outubro até 3 de novembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>02.10.17</td><td>Expressão e Comunicação:
Educação Física</td><td>Ginásio
35 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Na última sessão as crianças apenas tiveram a oportunidade de realizarem o circuito uma vez, logo nesta sessão deve repetir-se o circuito, variando o aquecimento e o relaxamento.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Desenvolver o controlo voluntário dos movimentos;
• Promover uma relação do corpo com os objetos e materiais;
• Disponibilizar materiais diversos, que permitam às crianças desenvolverem diferentes capacidades motoras;
• Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos que envolvam: rastejar, rolar, realizar rolamentos, saltar, correr, suspender--se, lançar uma bola entre outras.</td><td>• Correr livremente, desviando-se de obstáculos e colegas;
• Fazer um rolamento à frente mantendo a direção;
• Subir o espaldar;
• Saltar sobre obstáculos de alturas variadas;
• Rolar sobre si próprio na mesma direção;
• Lançar uma bola em distância com a mão dominante.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- 2 colchões almofadados
- 5 pinos
- 2 barras
- 2 coletes
- 2 espaldares
- 1 banco sueco
- 1 corda
- 2 bolas</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
</table>

Preparação da Sessão

A estagiária deve organizar o circuito antes da sessão, para que não se perca tempo de atividade motora na montagem do percurso com as crianças. Deve colocar os materiais necessários junto às paredes, para que no fim do aquecimento, seja apenas montar o resto do percurso.

Proposta Educativa

Introdução

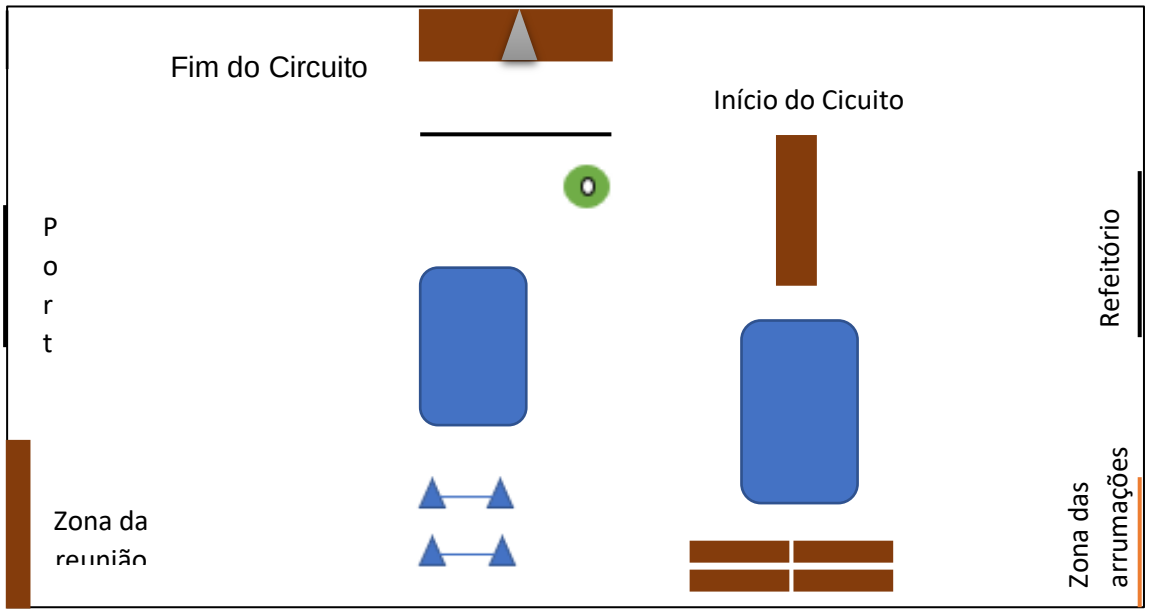
As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Jogo do Mata

As crianças estão espalhadas pelo ginásio e a adulta distribuí pelas crianças duas bolas. Ao sinal as crianças têm de tentar acertar num colega (apenas podem acertar da cintura para baixo), "anulando-o". Assim que uma criança é "morta", deve pegar na bola que o atingiu e começar a "matar" as outras crianças.

2. Circuito (20 minutos)



Percurso:

1º - Andar sobre o banco sueco plano;

2º - Fazer um rolamento à frente mantendo a direção;

3º - Subir o espaldar e tocar no colete;

4º - Saltar sobre os obstáculos;

5º - Rolar sobre si próprio na mesma direção;

6º - Atirar a bola com a mão dominante de forma a derrubar o obstáculo (pino).

3. Espelho Meu

Neste momento a estagiária pede que as crianças se dividam em pares e se coloquem de frente uma para a outra. Ao sinal, uma das crianças realiza movimentos suaves, que a criança à sua frente tem de imitar. Deve-se explicar às crianças que devem realizar movimentos específicos de relaxamento e/ou alongamento, tal como fizeram na sessão anterior. Após isto, os pares de crianças são encaminhados para a porta de forma calma e passada. Deverá fazer o mesmo com as restantes crianças até formar uma fila.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Corre livremente, desviando-se de obstáculos e colegas; • Faz um rolamento à frente mantendo a direção; • Sobe o espaldar; • Salta sobre obstáculos de alturas variadas; • Rola sobre si próprio na mesma direção; • Lança uma bola em distância com a mão dominante.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Finda a sessão, é tempo de avaliar. Pensando sobre a dinâmica da sessão, considero que as crianças tiveram um bom tempo de prática motora, tendo estado a maior parte do tempo em atividade física. O aquecimento correu bem, sendo que este jogo foi feito mediante a sugestão das crianças e foram as mesmas que decidiram as regras do jogo em conjunto. As crianças correram e tiveram de fintar os "matadores", mas também tiveram de correr atrás dos colegas tentando tocar-lhes com a bola. Houve respeito pelas regras e todas participaram ativamente, sendo que até fiquei surpreendida com o facto de partilharem a bola de forma tão pacífica. Dado que uma das orientações que ficou decidida, foi que as crianças ao serem atingidas com a bola, ficavam a "matar" as outras crianças, pensei que pudessem surgir situações em que as crianças não queriam ceder a bola, criando-se alguns conflitos, contudo, tal não se verificou. Esta situação aconteceu apenas uma vez, entre o Príncipe e a Rosa, pois era a vez da Rosa ir "matar" e o Príncipe tentava tirar-lhe a bola à força, tendo começado a dar-lhe murros. De imediato tive de parar esta ação agressiva e sentei o Príncipe um pouco, dizendo-lhe que se ele não sabia respeitar as regras, não podia jogar, pedindo-lhe que ficasse sentado até se acalmar. Ressalvo que esta criança ainda possuí muitas dificuldades em partilhar e respeitar os outros, tendo por isso mesmo, ocorrido esta situação durante a sessão.

No que concerne ao circuito, observei que as crianças o realizaram de forma muito mais rápida. Não

precisaram tantas vezes do auxílio do adulto, uma vez que já conheciam o circuito. Analisando mais de perto alguns dos objetivos da sessão:

- **Corre livremente, desviando-se de obstáculos e colegas**: Todas as crianças correram, desviando-se das restantes crianças. Apenas duas crianças chocaram (Boneca e Bailarina) dando uma cabeçada, contudo, foi algo que se resolveu rapidamente e as crianças não ficaram magoadas.
- **Faz um rolamento à frente mantendo a direção:** Surpreendentemente, as crianças foram todas capazes de realizar o rolamento, tendo sido quase um "milagre" a evolução que observei. Agora compreendo que as maiores dificuldades que as crianças tiveram neste exercício na outra sessão, pode ter-se devido à novidade e ao medo, já que desta vez, como conheciam o trajeto, fizeram o rolamento sozinhas, tendo sido visível uma maior técnica. Apenas 2 crianças precisaram de ajuda para a cambalhota, todavia, reparei que não queriam fazer, não por não saberem fazer, mas sim porque tinham algum medo.
- **Sobe o espaldar**: Novamente, todas as crianças subiram sem receio de caírem, sendo capazes de tocar no colete com sucesso.
- **Salta sobre obstáculos de alturas variadas**: Como é natural, existiram mais dificuldades em saltar o obstáculo mais alto, sendo que 3 crianças ainda precisam da ajuda do adulto para saltarem, contudo, não considero que esta seja uma fragilidade preocupante, pois noto que às vezes trata-se do medo de saltar e cair, sendo que outras vezes o problema reside na estrutura corporal da criança.
- **Rola sobre si próprio na mesma direção**: Observei desta vez, que várias crianças ainda têm dificuldades em rolar sobre si próprias. É um exercício a realizar mais vezes com as crianças.
- **Lança uma bola em distância com a mão dominante**: As crianças são capazes de realizar esta tarefa com sucesso. Como não impus regra no modo como poderiam lançar a bola, observei lançamentos de ombro com uma mão, mas também lançamentos por baixo, ou até crianças que optaram por usar as duas mãos. Considero que devo especificar melhor o modo de lançamento da próxima vez, para verificar melhor eventuais dificuldades.

No relaxamento, as crianças demoraram algum tempo a colocar-se em pares para fazerem o jogo do espelho, contudo, quando se organizaram o jogo decorreu naturalmente e as crianças participaram com gosto. Respeitaram a minha orientação de fazerem movimentos de alongamento e relaxamento, realizando movimentos suaves e calmos. Apenas umas 4 crianças tiveram uma maior dificuldade em imitarem os outros, contudo, na globalidade, todas as crianças jogaram este jogo sem dificuldades.

Potencialidades

Uma vez que as crianças estão mais familiarizadas com os circuitos de ginástica, penso ser possível planear com umas crianças, uma sessão de motricidade, perguntando-lhes o que querem fazer e que materiais necessitam para os exercícios.

Fotografias

"Uma surpresa é algo que não sabemos" **– Leitura do Livro: A Surpresa de Handa** 6ª Semana: 30 de outubro a 3 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
03.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Matemática	30 minutos

Contextualização

Todos os dias o grupo de crianças ouve a leitura de uma história. A escolha deste livro prende-se com a pertinência do seu conteúdo: existe uma riqueza de imagens, com cores fortes e ilustrações apelativas; aborda a dimensão intercultural; o valor da amizade; a importância de dar demonstrar às crianças a preocupação pelo outro; a relação texto/imagem, uma vez que existe uma clara complementaridade, já que o texto e a imagem funcional de forma interligada, sendo a imagem indispensável para a compreensão do sentido da história. Para além destas razões, o livro possuí frases complexas com recurso à subordinação, frases interrogativas e um vocabulário diversificado.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Utilizar e promover o uso de linguagem ajustada a funções específicas; • Promover, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto e criança-criança; • Contar histórias e promover conversas sobre as mesmas; • Abordar o texto narrativo.	• Observar as imagens; • Identificar personagens e ações; • Identificar os frutos referidos na história; • Identificar os animais presentes nas imagens; • Contar o número de animais e frutos; • Enunciar a ordem de apresentação dos animais e respetivos frutos; • Relacionar o que é contado através das palavras com o que é mostrado nas imagens, construindo toda a significação da história; • Realizar inferências simples.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
Livro: "A Surpresa de Handa"	Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo.	Deverá utilizar-se inflexões de voz para captar a atenção das crianças. Deverá realizar a leitura,

		projetando a voz, para que seja ouvido por todas as crianças do grupo.

Preparação da Atividade

Deverá ensaiar-se a leitura da história, de modo a contá-la da melhor forma possível.

Proposta Educativa

A estagiária deverá criar um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e dizer o nome do título, sendo que, posteriormente, se deverá analisar e observar a capa. Poderá debater-se e discutir com as crianças sobre o que é uma surpresa, se gostam de surpresas, perguntando se advinham que surpresa nos contará a história. De seguida, a estagiária deverá dar um objetivo de escuta às crianças: "Nesta história são referidos os nomes de alguns frutos e nas imagens surgem alguns animais. Vão ouvir ler a história com muita atenção e observar as imagens para no fim serem capazes de me dizer os frutos e os animais que aparecem na história". A adulta inicia a leitura da história e vai envolvendo as crianças, questionando-as sobre o que vai acontecendo enquanto a menina caminha com a cesta de frutas sobre a cabeça. A partir da observação das imagens, as crianças vão compreendendo que as frutas são comidas pelos animais. No fim da sua leitura, a estagiária deve confrontar as antecipações feitas no que se refere a qual a surpresa que a história dá a conhecer. As crianças devem compreender que Handa queria surpreender Akeyo mas acabou sendo surpreendida. De seguida, deve-se avaliar o objetivo de escuta, questionando as crianças sobre quais animais surgem nas imagens e quais os frutos referidos. Pode perguntar ainda quantos animais apareceram e quantas frutas, para que as crianças sejam capazes de compreender que na história existem 8 frutas e animais, pois cada um retira uma fruta, sendo que o último dá as tangerinas.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Observa as imagens; • Relaciona o que é contado através das palavras com o que é mostrado nas imagens, construindo toda a significação da história; • Realiza inferências simples.	Notas de Campo

Avaliação

Refletindo sobre este momento, penso que não correu bem, pois as crianças acabaram por perder o interesse e a concentração. Ao iniciar a leitura as crianças participaram, respondendo às minhas questões e demonstrando interesse no livro e nas suas imagens. À medida que ia lendo a história, reparei que algumas crianças começaram a dispersar, sendo que tentei projetar mais a voz e ser mais dinâmica, mas em vão. No

fim da leitura da história só tinha umas 5 crianças interessadas na história e eram as únicas que me iam respondendo às questões e que faziam comentários sobre os livros. Foi um momento que me desanimou imenso, pois foi uma atividade que planeei com o intuito de lhes apresentar um bom livro e acabou por ser um tempo em que as crianças estiveram mais tempo sentadas (já tinham passado a manhã toda sentadas a realizar uma atividade com a educadora), sem qualquer interesse na sua leitura. Todavia, as crianças foram observando as imagens e por isso mesmo foram capazes de relacionar o que ouviram com o que iam vendo, sendo que por isso mesmo conseguiram compreender inferir o enredo da história, comunicando. Apesar de os objetivos da planificação terem sido cumpridos, não fiquei satisfeita com o desenrolar deste momento, pois julgo que poucas crianças apreciaram realmente a história.

Potencialidades

Num futuro próximo, talvez seja mais profícuo ler a história e falar sobre as imagens, deixando as crianças participar, realizando assim menos questões. Poderia também apresentar as histórias sem livros, ou seja, pensar em teatro de sombras, marionetas, alguns objetos não estruturados, entre outros.

"O quadro mais bonito do mundo" 7ª Semana: 6 a 10 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
06.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Artes Visuais	20 minutos

Contextualização

Considerando que as crianças num futuro próximo irão realizar uma visita de estudo a uma exposição de Miró, é pertinente preparar as crianças para a visita, fornecendo-lhes algumas informações e ideias sobre o artista.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Utilizar e promover o uso de linguagem; • Promover, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto e criança-criança; • Contar histórias e promover conversas sobre as mesmas;	• Identificar personagens e ações; • Nomear as cores utilizadas pelo artista; • Dialogar com os outros sobre aspetos do livro.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Livro: " O Quadro mais bonito do Mundo" de Miquel Obiols e Roger Olmos	As crianças estarão sentadas em semicírculo.	A estagiária deverá utilizar inflexões de voz para captar a atenção das crianças. Deverá realizar a leitura, projetando a voz, para que seja ouvido por todas as crianças do grupo.

Preparação da Atividade

A adulta deverá conhecer o enredo a história e ensaiar a sua leitura.

Proposta Educativa

Deverá criar-se um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. A estagiária deverá apresentar a capa do livro, analisá-la com as crianças e enunciar o título do livro. Poderá debater-se e discutir-se com as crianças sobre o que será a história. Inicia-se a leitura da história e a adulta vai envolvendo as crianças, questionando-as sobre o que vai acontecendo enquanto a personagem principal vai explorando e procurando as manchas de cor. No fim da sua leitura, as crianças

devem poder confrontar-se com as antecipações feitas no que se refere ao enredo da história. A estagiária deve perguntar quem era a personagem principal e o seu nome, dando a conhecer às crianças de que se trata de um artista.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Identifica personagens e ações; • Nomeia as cores utilizadas pelo artista; • Dialoga com os outros sobre aspetos do livro.	Nota de Campo

Avaliação

Avaliando esta dinamização da hora do conto, posso inferir que correu bastante bem, uma vez que as crianças apreciaram a história e o seu enredo, manifestando curiosidade e interesse na personagem da história e nas suas ações.

> *As crianças escutaram atentamente a história, olhando fixamente para o livro e comentando à medida que o enredo se ia resolvendo. Ficaram surpreendentemente em silêncio e bastante interessadas no livro, observando atentamente (Nota de Campo 135, Sala de Atividades, 06.11).*

Como a leitura da última história não correu muito bem, estava com receio que pudesse perder novamente a atenção do grande grupo na leitura deste livro, todavia, isso não aconteceu e o grupo de crianças ficou em silêncio durante a leitura da história, intervindo apenas quando queria dizer algo de relevante. Como as crianças foram demonstrando interesse na história, permiti que falassem durante a sua narração e como estes pequenos momentos não perturbavam o funcionamento do grande grupo nem a leitura da história, as crianças tiveram espaço para dialogarem e comentarem sobre vários aspetos do livro, tais como: "Ei as manchas de tinta fizeram uma grande confusão" ou até "O Miró é pintor". Quando terminei a leitura, dei espaço para as crianças participarem e intervirem, comunicando ao grande grupo o que quisessem:

> *No fim da leitura do livro, deixei que as crianças falassem sobre o que tinham ouvido e visto durante a audição da história e as crianças começaram a comentar alguns aspetos mais relevantes para elas: "O Miró era velho"; "Chamava-se Milú?"; "Ahhh nós vamos ver isso! Vamos ver as pinturas do Miró". A partir deste enunciado, parti para a explicação: "Pois é! A Coração esteve atenta! Nós no dia 16 vamos ver uma exposição do Miró!". As crianças demonstraram interesse e começaram a dialogar entre elas: "Mas há esculturas?"; "Numa exposição é como um museu, não podemos gritam nem correr"; "O Miró usava as 5 cores para pintar", entre outras (Nota de Campo 135, Sala de Atividades, 06.11).*

Concluindo, a leitura do livro correu muito bem e foi algo pertinente para as crianças, uma vez que futuramente irão ver uma exposição com obras deste artista. O diálogo iniciado no fim do livro foi muito rico, porque as crianças partilharam informações entre si, desde conhecimentos que têm do artista ("É pintor e

faz esculturas"; "Vamos ver uma exposição do Miró") e até de atividades e explorações que pretendem fazer ("Podemos fazer esculturas"; "Vamos pintar com as cores do Miró").
Potencialidades
No fim, voltei a pegar na capa do livro e disse que só estava lá um quadro e perguntei o que faltava. A Princesa disse: "Falta o quadro mais bonito do mundo… vamos nós fazer?". Eu questionei se queriam fazer e as crianças disseram que sim (Nota de Campo 135, Sala de Atividades, 06.11). Considerando esta situação, penso ser pertinente desafiar as crianças a pintarem o seu quadro mais bonito do mundo.

<table>
<tr><td colspan="3">“Pintura do Quadro mais Bonito do Mundo”
7ª Semana: 06 até 10 novembro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>Áreas de Conteúdo</td><td>Duração</td></tr>
<tr><td>06.11.17</td><td>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral
Artes Visuais</td><td>Cada criança demora o tempo que necessitar</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aquando a leitura do livro: “O Quadro mais bonito do mundo”, e estagiária desafia as crianças a criarem o seu quadro.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Incentivar à motricidade fina através da pintura;
• Permitir que as crianças exteriorizem imagens construídas interiormente, integrando os elementos da linguagem visual nas suas composições;
• Iniciar o contacto com o artista plástico (Joan Miró).</td><td>• Produzir composições plásticas a partir de temas reais ou imaginados, utilizando os elementos da comunicação visual.
• Utilizar as “cores selvagens” para realizar a sua obra de arte.</td></tr>
<tr><td>Recursos Materiais</td><td>Organização do Espaço e do Grupo</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td>- Tintas das “cores selvagens”: azul, vermelho, preto e amarelo;
- Folhas A3
- Folhas A4;
- Canetas
- Lápis
- Pinceis.</td><td>As crianças estarão espalhadas pelo espaço, enquanto a estagiária irá chamar as crianças em pequenos grupos.</td><td>Deverá mediar-se este momento, contudo, as crianças devem explorar ao máximo, de forma autónoma, a folha que possuem.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="3">Deverá preparar-se e selecionar-se os materiais necessários, dispondo-os na mesa.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária ao ter desafiado as crianças a pintarem o quadro mais bonito do mundo, explica-lhes que cada uma irá ter oportunidade de fazer a sua pintura com as “cores selvagens”. Pede que as crianças vão</td></tr>
</table>

brincar para as diferentes áreas e vai chamando pequenos grupos para elaborarem as suas obras de arte com os materiais que escolherem.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Produz composições plásticas a partir de temas reais ou imaginados, utilizando os elementos da comunicação visual. • Utiliza as "cores selvagens" para realizar a sua obra de arte.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Avaliando este momento artístico, considero que correu conforme o esperado. As crianças recordavam a história, as ações da personagem e das cores, tanto que eu pensei que iria ter de repetir várias vezes para usarem as cores do livro, mas não foi necessário, pois as crianças recordavam-se:

> *Era suposto as crianças utilizarem as "cores selvagens" do livro, contudo, nem foi preciso alertar para esse facto, dado que elas de forma autónoma me diziam: "Vou usar as cores do Miró! As 5 cores!" (Nota de Campo 136, Sala de Atividades, 06.11).*

Foi uma atividade simples para iniciar um contacto com o mundo das artes e do Miró, dado que as crianças se limitaram a desenhar e/ou pintar um "quadro" a seu gosto, utilizando as cores que o Miró utilizou na história. Todas as crianças foram capazes de produzir as suas composições plásticas com os materiais que quiseram, utilizando elementos da comunicação visual, tais como linha (a maior parte curvas), cores (as 5 do Miró) e manchas (tal como tinham visto nas imagens do livro). Algumas crianças utilizaram outras cores para além das "cores selvagens", todavia, não as repreendi, nem fiz nenhum reparo, porque julgo não ser algo chocante e porque as crianças deveriam usar as cores selvagens para terem um primeiro contacto com o estilo artístico do Miró, todavia, as próprias crianças também são artistas e podem (re)inventar as suas ideias e representações.

Potencialidades

Dar continuidade a esta temática do Miró, dado que as crianças ficaram entusiasmadas com as pinturas de Miró. Talvez seja importante apresentar-lhes algumas obras de arte deste artista.

O QUADRO MAIS BONITO DO MUNDO
MANUEL ALBUQUERQUE
NOVEMBRO 2017

NOVEMBRO
2017

<table>
<tr><td colspan="3">“Assembleia do Diário de Grupo”
6ª Semana: 30 de outubro a 03 de novembro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>Áreas de Conteúdo</td><td>Duração</td></tr>
<tr><td>06.11.17</td><td>Formação Pessoal e Social
Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.</td><td>15 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Ao longo da semana as crianças foram registando no diário de grupo o que gostaram, não gostaram, o que fizeram e que gostariam de fazer. Dado isto, é tempo de se realizar um Conselho/Reunião em que as crianças em conjunto, debatem as ocorrências da sua semana. Nesta semana o Conselho será realizado numa segunda-feira, pois na sexta passada existiram dois aniversários na sala, não existindo tempo para se realizar esta reflexão conjunta.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Possibilitar a gestão cooperada de conflitos;
• Estimular a reflexão sobre as ocorrências;
• Promover a participação ativa das crianças.</td><td>• Refletir sobre as ocorrências da semana;
• Explicar os seus sentimentos e emoções;
• Encontrar soluções/estratégias para a resolução de conflitos.</td></tr>
<tr><td>Recursos Materiais</td><td>Organização do Espaço e do Grupo</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td>- Cartolina
- Caneta</td><td>Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para a estagiária.</td><td>A adulta deve explicitar o funcionamento da assembleia. Deverá mediar este momento, todavia, na maior parte do tempo, deverá apenas ser espectadora, não influenciando as crianças, deixando-as argumentar entre si.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="3">Previamente, deverá retirar a cartolina da parede e levá-la para junto das crianças, de forma a poder-se analisar da melhor forma, as situações que ocorreram durante a semana.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><th colspan="2">Proposta Educativa</th></tr>
<tr><td colspan="2">Inicia-se um diálogo, em que se informa as crianças que é tempo de realizar a Assembleia da semana. Como é a primeira vez que as crianças a irão fazer, a estagiária deverá auxiliar este momento, tentando ao máximo manter-se como observador e ouvinte. Em cada Assembleia deve ser eleito um Presidente, que irá mediar os debates e comunicar ao grupo, as ocorrências existentes durante a semana. As crianças devem dialogar entre si sobre as situações que ocorreram, comentando, explicando, refletindo e sugerindo mudanças e/ou alterações. A adulta só deve intervir se entender que as crianças não estão a ser capazes de chegar ao cerne das questões.</td></tr>
<tr><th>Indicadores de Avaliação</th><th>Instrumentos de Avaliação</th></tr>
<tr><td>Reflete sobre as ocorrências da semana;
Explica os seus sentimentos e emoções;
Encontra soluções/estratégias para a resolução de conflitos.</td><td>Nota de Campo</td></tr>
<tr><th colspan="2">Avaliação</th></tr>
<tr><td colspan="2">Refletindo sobre este momento, posso inferir que foi um espaço de partilha e reflexão conjunta por parte das crianças. Todas participaram ativamente e foram respeitando a regra de colocar o dedo no ar para falarem à medida que queriam intervir. Ao falarmos sobre o que estava registado no Diário na coluna do “não gostei”, as crianças recordavam-se das situações e explicavam-nas, sendo capazes de transmitir o que as tinha aborrecido ou aborrecido. Refletiram sobre os conflitos que ocorreram ao longo da semana e as crianças que queriam participar tiveram oportunidade de expor a situação e de comunicarem com o restante grupo. Ao debaterem as situações problemáticas semanais, deram ideias para melhorar algumas questões:

Várias crianças disseram também não ter gostado, enquanto o Mateo lhes ia ordenando que falassem. No fim, perguntei: “Então e o que podemos fazer para não nos interrompermos na contagem de frutas?”. Surgiram algumas sugestões: o presidente disse logo “Temos de parar a nossa cabeça”, a Estrela disse: “Temos de nos acalmar” e a Princesa: “Não fazer barulho”. Mais uma vez, retornei a registar estas ideias na coluna “o que queremos fazer” ficando quase como um acordo a que nos comprometemos cumprir na semana que vem (Nota de Campo 131, Sala de Atividades, 06.11).

Saliento ainda, que como foi a primeira Assembleia e as crianças não sabiam do que se tratava, foi</td></tr>
</table>

necessária uma intervenção mais ativa do adulto:

> *Considerando que foi a primeira Assembleia, intervim mais do que o expectável, somente para que as crianças se fossem apropriando do modo de debate e discussão (Nota de Campo 131, Sala de Atividades, 06.11).*

Apesar disto, pretendo que a próxima Assembleia seja com menos mediação do adulto e ainda com mais participação das crianças na gestão deste momento.

Foi ainda impressionante o respeito que as crianças tinham pelo Presidente da Assembleia, já que só falavam quando este lhes permitia e solicitava:

> *Ainda assim, fui várias vezes aludindo ao facto de que era o presidente que decidia quem falava primeiro e que era a ele que se deviam dirigir e não a mim. Aconteceu uma situação em que a Rosa, estava de braço no ar, aos saltos a olhar para mim e a chamar-me: "Patrícia, Patrícia". Eu disse-lhe: "Eu não sou a presidente! O presidente da Assembleia de hoje é o Mateo. Ele é que está a organizar a nossa conversa". Ela sentou-se e continuou de braço no ar, olhando agora para o Mateo (Nota de Campo 131, Sala de Atividades, 06.11).*

Reparei que quando era eu a pedir silêncio, as reações eram mais demoradas, continuando algumas crianças a falar e outras distraídas a olhar para outras crianças, contudo, quando o Presidente pedia silêncio e começava a falar, o grupo naturalmente ia fazendo silêncio.

Este momento para além de ter sido um espaço de comunicação, foi também um momento de planeamento conjunto e de democracia. As crianças planearam em conjunto as sessões de motricidade desta semana, indicando jogos ou atividades que gostariam de fazer, bem como os materiais que pretendiam explorar e brincar:

> *Sugeri que como tinham gostado tanto das sessões de motricidade, seria uma boa ideia pensarmos no que queríamos fazer esta semana. As crianças deram inúmeras sugestões com base no que já fizeram comigo: "Podemos fazer o jogo do camaleão!"; "Aquilo da pandeireta e tu tocas e corremos"; "Para relaxamento podemos fazer o telefone estragado"; "Patrícia, quero fazer aquele no fim com a música". Ainda assim, surgiram novas sugestões: "Aquele jogo da bomba, que contas e passa a bola e quando rebenta, caís no chão" e "Podemos usar o trampolim! Temos um trampolim?". Apontei todas estas ideias na coluna do "o que queremos fazer" e as crianças ainda me disseram os materiais que queriam usar nas sessões (Nota de Campo 131, Sala de Atividades, 06.11).*

Em suma, o uso do Diário de Grupo e a Assembleia têm vindo a ser um instrumento de interessante análise e que me tem dado muito gosto gerir com as crianças. É sem dúvida um

instrumento de regulação do grupo e que permite uma voz ativa das crianças, na medida em que são elas que querem registar as ocorrências da semana e que debatem em conjunto as coisas boas e más que foram acontecendo, pensando e sugerindo soluções e estratégias.

<table>
<tr><td colspan="3">“Yey! Trampolim!” - Sessão de Motricidade
7ª Semana: 06 até 10 de novembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>07.11.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física
Música
Formação Pessoal e Social</td><td>Campo Exterior / Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Esta sessão de motricidade foi planeada em conjunto com as crianças. Durante a Assembleia semanal, as crianças deram ideias de jogos e atividades que queriam fazer, enunciando os materiais que queriam explorar. Com base nos seus interesses, organizei a seguinte sessão.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Intencionalidades Educativas</th><th>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Estimular movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios;
• Disponibilizar materiais diversos, que permitam às crianças desenvolverem diferentes capacidades motoras;
• Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos que envolvam: rastejar, rolar, realizar rolamentos, saltar, correr, suspender--se, lançar uma bola entre outras.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Rastejar sobre o banco sueco plano;
• Saltar a pés juntos no trampolim;
• Locomover-se sobre diversos objetos;
• Rastejar sob um obstáculo;
• Rolar sobre si próprio na mesma direção;
• Lançar um arco em distância com a mão dominante.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Recursos Materiais</th><th>Estratégias de Intervenção</th></tr>
<tr><td colspan="2">- Banco sueco
- Trampolim
- Vários pinos
- 3 pinos triangulares
- 3 pequenos arcos
- Túnel
- Colchão</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
</table>

- Telemóvel - Coluna - Arquivo media	

Preparação da Sessão

A estagiária deverá montar o percurso previamente, diminuindo o tempo de espera das crianças.

Proposta Educativa

Introdução

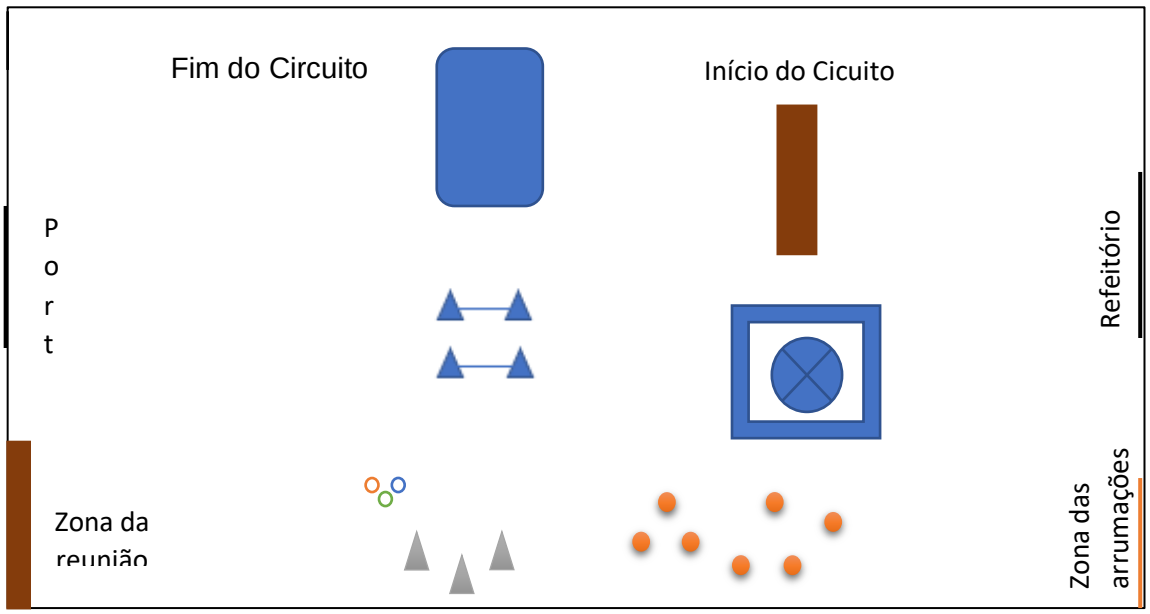
As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Jogo da Estátua

A adulta explica que vão começar o aquecimento e que as crianças têm de estar muito atentas. Deve dizer às crianças que vão começar a circular pelo espaço. Sempre que ouvirem o som da pandeireta têm de parar e ficar em estátua. Quando ouvirem palmas continuamente têm de correr e quando ouvirem uma palma é para voltarem a andar.

2. Circuito



Percurso:

1º - Rastejar sobre o banco sueco plano;

2º - Saltar no trampolim a pés juntos;

3º - Andar sobre os pinos;

4º - Lançar os arcos para os pinos;

5º - Rastejar pelo túnel;

6º - Rolar em extensão.

3. Escuta e imita

Neste momento a estagiária deverá realizar alguns movimentos lentos e suaves, de forma a alongar os músculos do corpo e para que as crianças retornem à calma:

- Sentar no chão
- Abrir as pernas
- Esticar o corpo para uma perna e depois para a outra
- Esticar o corpo para a frente
- Girar o torso para um lado e depois para o outro
- Juntar os pés e abanar lentamente as pernas para cima e para baixo
- Esticar as pernas para a frente
- Esticar o corpo para a frente
- Levantar
- Fazer o quatro com uma perna e depois com a outra
- Colocar um braço ao peito e puxá-lo gentilmente. Fazer o mesmo com o outro braço.

Após isto, deve pegar na mão de uma criança e encaminhá-la para a porta, levando de forma calma e passada. Deverá fazer o mesmo com as restantes crianças até formar uma fila.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Rasteja sobre o banco sueco plano; • Salta a pés juntos no trampolim; • Locomove-se sobre diversos objetos; • Rasteja sob um obstáculo; • Rola sobre si próprio na mesma direção; • Lança um arco em distância com a mão dominante.	Nota de Campo Fotografias
Avaliação	

Refletindo sobre a sessão realizada, considero que esta correu bem e que os objetivos foram cumpridos. Ao chegarmos ao campo exterior, as crianças ficaram muito entusiasmadas, gritando e correndo livremente, e dado que nunca têm oportunidade de estar neste espaço, deixei que o grupo aproveitasse e explorasse o espaço:

Encaminhei as crianças para o exterior e estas mal chegaram ao campo exterior começaram a correr e a gritar de alegria. Ao observar esta situação fui incapaz de as chamar para as reunir e iniciar o aquecimento. Elas estavam a correr, a mover-se, a explorar e a brincar, e para mim nada disso é mais importante. Deixei-as explorar o espaço livremente e apenas passado uns minutos é que as reuni para as crianças realizarem o aquecimento oficial da sessão (Nota de Campo 139, Campo Exterior, 07.11).

Nesta sessão houve uma pequena alteração do aquecimento, porque as crianças me pediram para fazer o Tche Tche Kulé, sendo que por isso, acedi a este pedido e deixei que fossem elas a escolher o jogo que queriam fazer no momento:

Planeei fazer um aquecimento com uso da pandeireta, em que ao bater na mesma muito rapidamente, as crianças teriam de correr, se fosse de forma lenta, teriam de andar devagar e com uma batida, retornariam a andar. Todavia, as crianças no momento disseram que queriam fazer o aquecimento do "Tché tché kúle" e por isso, deixei-as fazer esse aquecimento (Nota de Campo 139, Campo Exterior, 07.11).

O momento no ginásio correu bem, as crianças adoraram o circuito de ginástica, sendo que o trampolim foi sem dúvida o material preferido:

As crianças ao entrarem no ginásio viram um novo material: trampolim. O espanto foi geral: "Uau é um trampolim!"; "Foi porque pedimos um trampolim na Assembleia"; "Vamos saltar no trampolim" (Nota de Campo 139, Campo Exterior, 07.11).

Infelizmente, não deu tempo para repetir o circuito, mas as crianças pediram várias vezes para retornarem a fazê-lo, demonstrando aborrecimento e tristeza quando lhes disse que hoje não dava tempo. A Violeta chegou a pedir: "Mas podemos só saltar no trampolim!", contudo, não deu mesmo tempo para as crianças retornarem a esse material, porque já era hora do almoço e um grupo de crianças de outra sala já estava a passar pelo ginásio para ir para o refeitório:

As crianças apenas puderam realizar o percurso uma vez, dado que perdi algum tempo no exterior, contudo, penso que não foi uma perda, pois julgo que as crianças ganharam muito com o tempo que tiveram no exterior (Nota de Campo 139, Campo Exterior, 07.11).

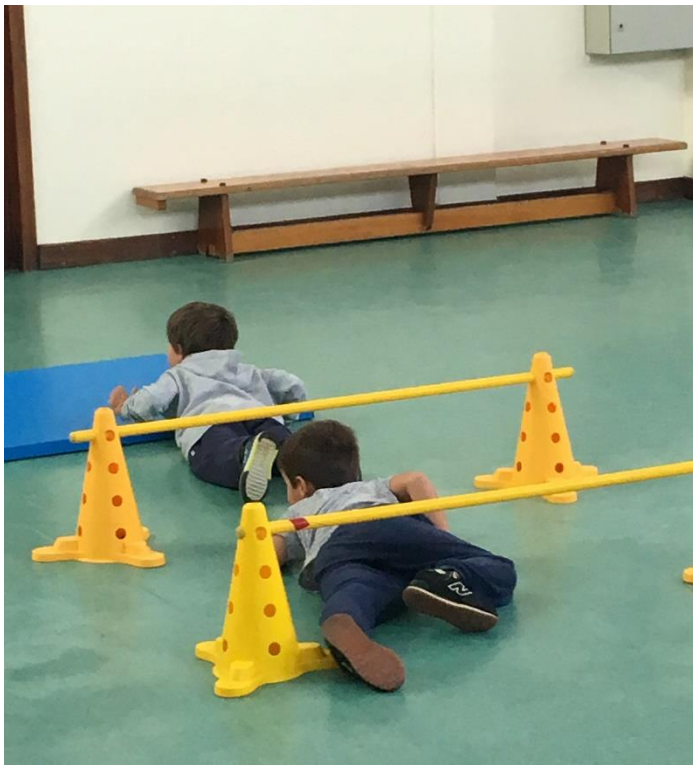
Consequentemente, senti que o relaxamento foi muito feito à pressa dado o tempo limitado. A música mal se ouvia porque as crianças da outra sala de educação pré-escolar já tinham começado a almoçar, fazendo algum barulho:

No relaxamento, as crianças tinham-me pedido na Assembleia para fazerem o jogo da música e assim o fiz, mas a música não foi suficientemente audível, porque um grupo de crianças da outra sala de educação pré-escolar já tinha ido para o refeitório e já se tinha instaurado algum ruído (Nota de Campo 139, Campo Exterior, 07.11).

Refletindo, foi uma sessão bem conseguida e planeada com as crianças, contudo, julgo que estas poderiam ter tido mais tempo para realizar o circuito de novo, situação que não ocorreu devido à gestão de tempo realizada por mim. Ainda assim, foi uma gestão pensada e refletida, já que preferi que as crianças aproveitassem o campo exterior e o ar livre, ao invés de irem para o ginásio. Pretendia acima de tudo que as crianças se movessem livremente e sem restrições, tirando máximo proveito desta experiência. Pensei também que enquanto estiver bom tempo, pode-se aproveitar este espaço exterior, pois quando o clima não permitir saídas para o exterior, as crianças irão ficar confinadas ao espaço do ginásio.

Potencialidades

Retornar a repetir o circuito, ou fazer um percurso mais reduzido para que as crianças o façam mais rapidamente e o possam repetir. Neste circuito incluir o trampolim, pois foi o material pedido pelas crianças na Assembleia e porque na sessão de motricidade, pediram para brincarem mais tempo no trampolim.



"Os vulcões espirram?" **– Leitura do livro: O espirro do vulcão**

7ª Semana: 06 a 10 de novembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
08.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral Conhecimento do Mundo	25 minutos

Contextualização

As crianças demonstraram interesse nos vulcões e foi-lhes sugerido um projeto, sendo que quase todas quiseram participar. Esta atividade está relacionada com esta curiosidade das crianças, já que ao longo das semanas têm-lhes sido apresentados vídeos sobre os vulcões, as crianças têm feito representações sobre este tópico, por esculturas e/ou pinturas e desenhos. A leitura deste livro e a visualização de imagens e vídeos pretende incentivar este interesse, dando continuidade a uma abordagem inicial de pesquisa.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Dar continuidade ao projeto dos Vulcões; • Estimular a curiosidade das crianças • Utilizar meios informáticos como recurso para o acesso a diferentes tipos de texto e informações.	• Comunicar os conhecimentos obtidos através do livro e dos vídeos. • Conhecer alguns vulcões mais conhecidos do planeta; • Enunciar algumas questões de segurança aquando uma erupção de vulcão.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Computador - Apresentação digital com as imagens do livro - Quadro branco	As crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para o quadro branco, em que será projetada a história	Deverá utilizar-se inflexões de voz para captar a atenção das crianças. Deverá realizar a leitura, projetando a voz, para que seja ouvido por todas as crianças do grupo.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá preparar a leitura, ensaiando-a e confirmando se todas as informações cientificas abordadas no livro se encontram corretas.

Proposta Educativa

Reúnem-se as crianças em semicírculo junto do quadro branco, em que serão projetadas as imagens da história. Deverá criar-se um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Pode apresentar-se a capa do livro e perguntar sobre o que tratará o livro, sendo que, posteriormente, se deverá analisar e observar a capa. No fim da leitura, deve ser dado espaço às crianças para comentarem aspetos que considerem interessantes ou para dialogarem sobre os vulcões.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Comunica os conhecimentos obtidos através do livro e dos vídeos. • Conhece alguns vulcões mais conhecidos do planeta; • Enuncia algumas questões de segurança aquando uma erupção de vulcão.	Nota de Campo

Avaliação

A leitura deste livro correu muito bem, pois as crianças apreciaram a história do livro, fazendo várias perguntas sobre o mesmo, o que demonstra o seu interesse e entusiasmo com o projeto. As crianças adivinharam o conteúdo do livro apenas ao olhar para a capa, dizendo que eram um livro sobre vulcões, porque viam lava. As crianças compreenderam o título do livro, sendo que a Coração disse: "Eles não espirram, isso é uma forma de dizer que eles explodem". Fizeram mais perguntas, tais como: "Porque é que existem vulcões?" ou "Para que é que eles servem?". Todas quiseram participar nos diálogos que foram promovidos durante e após a leitura da história. Colocavam o dedo no ar para falarem, sendo que algumas crianças, falavam mesmo sem o dedo no ar, contudo, respeitavam a vez das outras crianças que já estavam a falar, ou que tinham o dedo no ar.

A maioria das crianças achou bastante piada ao nome dos dois vulcões que surgiram na história e demonstraram interesse em compreender melhor "quem" eram os vulcões:

> *Como o livro falava de dois vulcões específicos (Krakatoa e Vesúvio), as crianças demonstraram interesse no nome dos vulcões, repetindo-os vezes sem conta. Dado esta curiosidade das crianças, falei-lhes um pouco sobre cada vulcão (Nota de Campo 141, Sala de Atividades, 08.11).*

Considerando esta curiosidade, decidi apresentar-lhes o vídeo do vulcão Krakatoa em erupção. Todas as crianças fixaram o seu olhar no quadro interativo, comentando: "Wow é um vulcão gigante"; "Olha o fumo"; "São pedras a voar!"; "Onde está a lava?"; "Estão cientistas no barco". Algumas crianças quiseram mesmo levantar-se e vieram para junto de mim, para explicarem aos colegas alguns aspetos dos vulcões: "A lava fica muito quente, por isso os aviões não podem voar, porque tá quente e tem fumo":

> *Coloquei o vídeo e as crianças olharam atentamente para o ecrã, visualizando o fumo e as*

rochas a saltarem do vulcão. Foram fazendo alguns comentários sobre o fumo e o vulcão, demonstrando preocupação ao observarem pessoas nos barcos junto do vulcão, dizendo: "Olha são cientistas! Estão a estudar"; "Os cientistas estudam os vulcões" (Nota de Campo 141, Sala de Atividades, 08.11)

No fim, as crianças pediram para verem mais vídeos e filmes sobre os vulcões, acabando por demonstrar que estavam interessadas neste projeto e que estão prontas para iniciar a fase de pesquisa mais aprofundada.

Potencialidades

Iniciar a fase da pesquisa com as crianças. O uso do computador e projetor é também algo bastante apreciado pelas crianças e que pode continuar a ser explorado e utilizado:

O facto de as crianças saírem do espaço habitual em que lhes é lida a história, provoca-lhes de imediato entusiasmo e curiosidade no que irá ser projetado, perguntando logo: "É uma história? Vamos ver um vídeo?" (Nota de Campo 141, Sala de Atividades, 08.11).

Para além disto, as crianças sempre que falam sobre os vulcões abordam o assunto dos cientistas, sendo que considero pertinente tentar levar alguém desta área à sala de atividades, para falar com as crianças:

As crianças têm demonstrado bastante interesse nos cientistas e no estudo dos vulcões, por isso, acho que seria interessante levar alguém à sala desta área cientifica, para que as crianças possam falar com a mesma (Nota de Campo 141, Sala de Atividades, 08.11).

Observação e Análise das Obras de Miró 7ª Semana: 06 até 10 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
09.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral Artes Visuais	20 minutos

Contextualização

As crianças têm falado várias vezes do Miró, incluindo-os nas suas brincadeiras nos blocos de construção: “Agora o Miró vem para aqui”- Mateo ou até pintando/desenhando com as “cores selvagens” que o Miró utilizou no “quadro mais lindo do mundo” (livro lido na segunda-feira). Dado isto, as crianças têm questionado coisas como: “Mas como eram as esculturas do Miró?” ou até “Ele pintava nos quadros manchas?”, por isso mesmo, considero pertinente apresentar às crianças algumas das suas obras artísticas (esculturas, pinturas, desenhos e gravuras) para que o grupo possa observar as imagens e comentar sobre as mesmas, aprimorando o seu sentido estético.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Proporcionar às crianças oportunidades para apreciar e dialogar sobre aquilo que observam; • Explorar com as crianças a importância e expressividade dos elementos formais da comunicação visual; • Desenvolver a expressividade e sentido crítico.	• Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual (ponto, linha, formas geométricas, plano/superfície, cor, manchas e tonalidades); • Observar e discutir acerca das obras de arte, emitindo opiniões e sentimentos.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Imagens das diversas obras de Joan Miró - Vídeos das obras animadas	As crianças encontram-se sentadas em semicírculo de frente para o quadro.	Incentivar as crianças a analisar e refletir sobre o que olha e vê. Dar oportunidade para as crianças intervirem e comunicarem o que veem e sentem.

Preparação da Atividade

A estagiária deve pesquisar com rigor imagens das obras do artista (esculturas, pinturas, desenhos e têxteis). Para me certificar que as imagens eram as mais fidedignas possíveis em termos de cores e

tamanhos, optei por retirar estas imagens do site da Fundação Joan Miró, sediada em Barcelona: https://www.fmirobcn.org/es/

Proposta Educativa

A estagiária irá mostrar às crianças fotografias dos artistas para que os possam conhecer. Primeiro mostra a fotografia de Miró e fala um pouco sobre ele com as crianças. Posteriormente, cede às crianças imagens das suas obras para que cada uma possa ver detalhadamente.

Durante esta observação e análise, realiza algumas perguntas para reflexão e discussão:

- O que acham que o artista queria dizer com esta obra?
- Como é que acham que se chama esta obra?
- Acham que o artista usou que materiais?
- Que cores é que veem?
- Conseguem ver linhas? E círculos?
- Veem algum objeto? E animal? E veem alguma pessoa?

De seguida, propõe ao grupo a elaboração de produções plásticas inspiradas nas obras anteriormente observadas.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Reconhece e mobiliza elementos da comunicação visual (ponto, linha, formas geométricas, plano/superfície, cor, manchas e tonalidades); • Observa e discute acerca das obras de arte, emitindo opiniões e sentimentos.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Refletindo sobre este momento de observação e diálogo das obras de arte do Miró, considero que correu muito bem e que foi estimulante para as crianças. Iniciei esta análise ao colocar pinturas em forma de vídeo animado para as crianças observarem. Como estas animações tinham sons e movimentos característicos, as crianças adoraram a visualização destes vídeos, pedindo para os reverem mesmo depois do fim da atividade:

> *As crianças estranharam e assim que pus o vídeo as reações foram imediatas: as crianças começaram a rir em uníssono dado os movimentos dos elementos das pinturas e dos sons e fixaram completamente os seus olhos nas imagens animadas que iam observando. Considero que foi mais interessante ter começado por lhes apresentar as pinturas em formato animado, porque pude captar a sua atenção e acaba por ser sempre mais dinâmico e diferente, do que*

estar somente a observar quadros. Apresentei-lhes 3 vídeos com 3 obras diferentes e as crianças pediram para rever o primeiro vídeo, pois era o que tinha cores mais vivas e animações mais engraçadas, daí ter-lhes suscitado mais interesse e prazer (Nota de Campo 147, Sala de Atividades, 09.11).

Ao observarem estas pinturas de forma animada, fui capaz de captar a atenção das crianças de forma mais lúdica, dado que contactaram com o estilo artístico do Miró de uma forma mais indireta, explorando os seus elementos através a observação. Ao longo desta análise, algumas crianças, nomeadamente, as mais velhas do grupo, foram capazes de identificar alguns elementos da linguagem visual. Várias crianças identificaram linhas, círculos, quadrados, cores e manchas.

De seguida, as crianças puderam comunicar o que viam em cada obra, alegando que viam coisas diferentes e por isso a educadora cooperante disse: "Vocês vêm coisas diferentes porque é uma obra abstrata", tendo-lhes explicado este conceito, contrastando-o com o conceito de obra figurativa. Contudo, as crianças não se limitaram a observar pinturas, mas também viram desenhos, esculturas e têxteis que o artista plástico compôs. As crianças demonstraram especial interesse nas esculturas, comentando bastante e querendo intervir constantemente:

As crianças começaram a olhar para o ecrã, demonstrando interesse nos materiais de que eram feitas as esculturas e dizendo: "Podíamos fazer uma igual a esta com barro" – Desenhos; "Ou então podemos fazer com plasticina" – Mateo. A educadora ao ver uma pintura feita numa pedra disse: "Ah olha, nós temos pedras aqui". Uma criança que ouviu esta afirmação disse: "Podemos pintar nas pedras?" – Boneca; "Mas são lisas?" - Coração", apresentando interesse e curiosidade em pintarem neste material (Nota de Campo 147, Sala de Atividades, 09.11).

Em suma a maior parte das crianças interveio nos diálogos promovidos, emitindo opiniões sobre o que achava que via, enunciando ainda alguns elementos característicos deste artista. Julgo que este momento foi significante para as crianças, pois no fim da atividade de observação, algumas delas foram buscar papéis e estiveram a desenhar as suas interpretações e representações do que tinham acabado de ver, mesmo sem ninguém lhes ter pedido.

Potencialidades

Conforme os interesses demonstrados pelas crianças, promover um momento em que possam pintar nas pedras. Será também interessante proporcionar às crianças experiências para que possam moldar massa e/ou plasticina de modo a fazerem as suas próprias esculturas.

Fotografias

“É a escultura do senhor, com os braços abertos e olhos” - Boneca

“Sou eu, é um autorretrato” - Coração

“É a pintura do Miró” - Plasticina

“Fiz as coisas do Miró no desenho para o pacote das castanhas” - Golfinho

Anexo

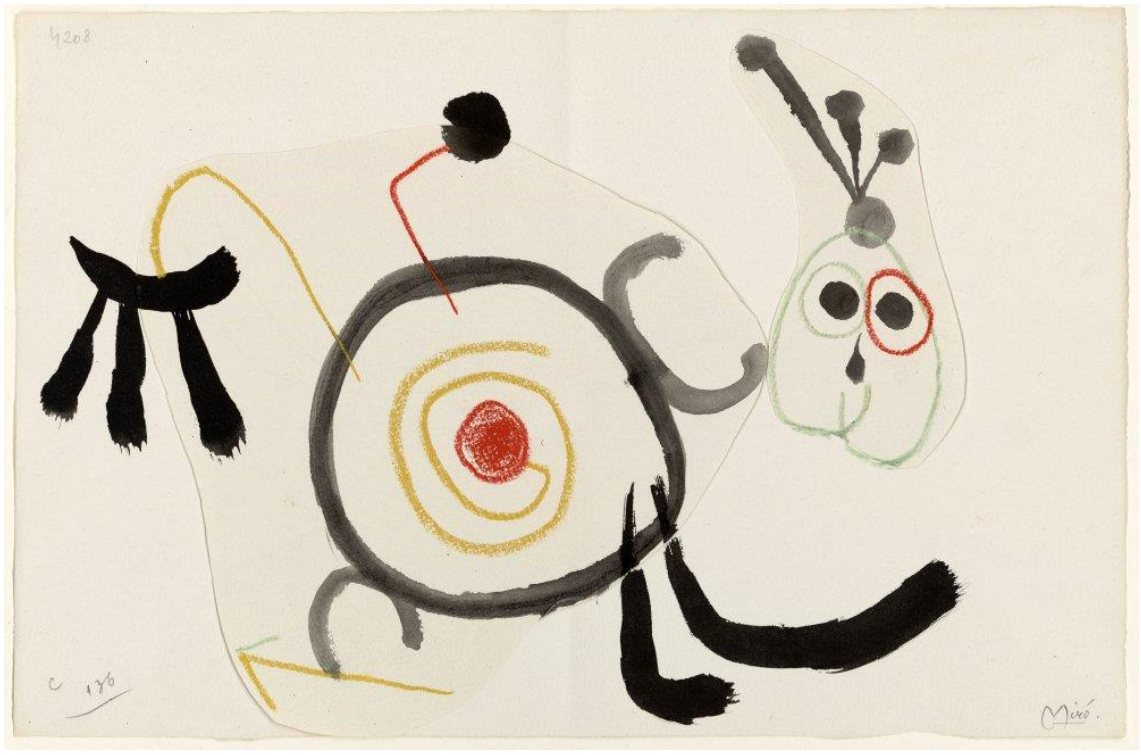
Links dos vídeos:

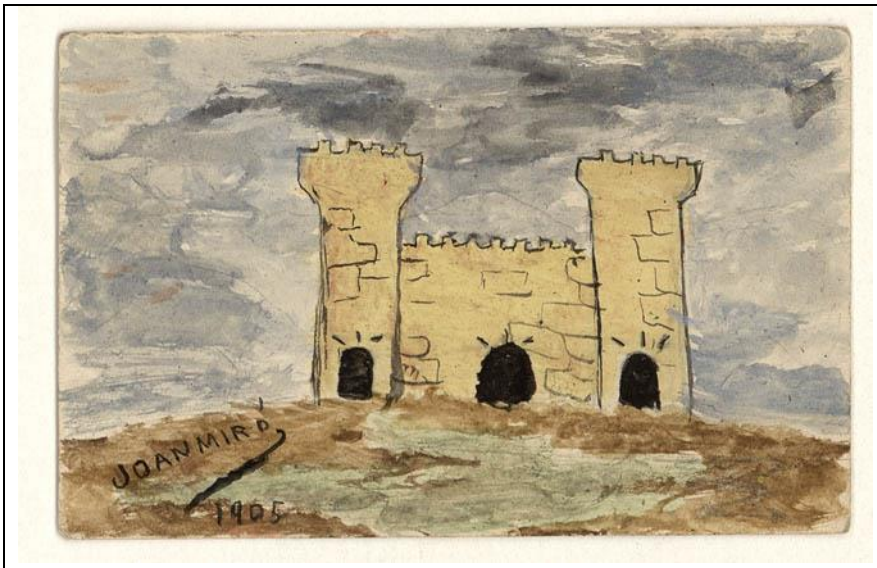
https://www.youtube.com/watch?v=yDWPOkrJ0B8

https://www.youtube.com/watch?v=pU3pMuMq1bw

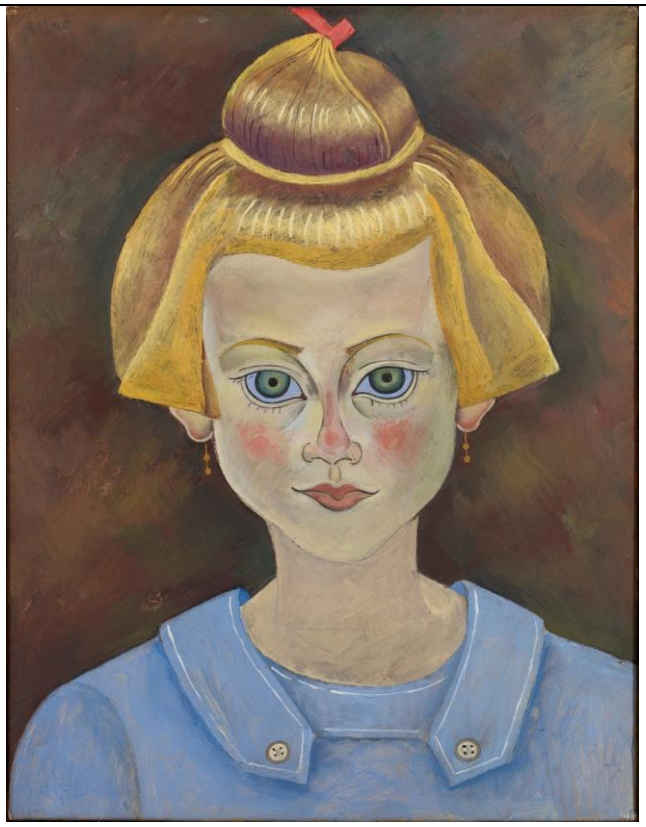
https://www.youtube.com/watch?v=mXRsBXfH_IM

Imagens apresentadas:




JOAN MIRÓ
1905

J. GARUY
ARTIGAS



<table>
<tr><td colspan="3">“Barra ao lenço … Fogo!” - Sessão de Motricidade
7ª Semana: 06 até 10 de novembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>09.11.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Campo Exterior
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">“A educadora começou a pedir que vestissem os casacos e as crianças estranharam, perguntando: “Mas não íamos para a motricidade?”. Esta intervenção da Princesa fez-me pensar: mas as crianças sabem que vão para a motricidade e estão a estranhar o facto de terem de vestir o casaco, o que me indica que raramente devem ter experiências de motricidade fora do ginásio, daí o espanto. Tive de lhes dizer várias vezes: “Vamos para a motricidade, mas vamos para o campo exterior”. Quando compreenderam que iam fazer motricidade como tanto gostam e que poderiam fazê-lo na rua, começaram a sorrir, a olhar uns para os outros e a dizerem: “Vamos para o campo yey! Adoro” (Nota de Campo 139, Átrio, 07.11).
As crianças apreciam bastante o seu tempo ao ar livre e uma vez que tenho reparado ao longo das semanas que o recreio exterior é um dos momentos preferidos do dia das crianças, pretendo desenvolver mais sessões de motricidade no campo exterior. Este campo apenas é utilizado no recreio pelas crianças de 1º ciclo, sendo que as da educação pré-escolar, ficam confinadas a um pequeno parque. Deste modo, enquanto as condições meteorológicas o permitirem, pretendo que as crianças usufruam deste campo o máximo de tempo possível.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Desenvolver capacidades de resistência;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Promover a orientação espácio-temporal;
• Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Correr livremente, desviando-se de obstáculos e colegas;
• Reagir ao estímulo verbal;</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
</table>

- Bola - Colete	As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.

Preparação da Sessão

O estagiária deverá ir à sala de arrumações recolher os materiais necessários para a sessão.

Proposta Educativa

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Jogo da Apanhada

Uma criança é designada para apanhar as restantes e ao sinal esta tem de correr e tentar tocar-lhes. Quando uma criança é apanhada fica em estátua, com os braços e pernas afastadas e pode ser salva se alguém passar entre as suas pernas.

2. Jogo da Barra do Lenço

As crianças são divididas em duas equipas com igual número de elementos. Cada equipa posiciona-se nas laterais de um espaço previamente delineado por duas linhas, colocando-se a adulta no centro, com o lenço na mão. São atribuídos números a cada um dos elementos e estes vão sendo chamados pelo seu número ao meio campo, pela estagiária, para fazer a disputa do lenço.

Variantes:

1. À palavra “fogo” todos os elementos das duas equipas tentam ganhar o lenço;
2. À palavra “água” ninguém se pode mexer.

3. Jogo da Bomba

As crianças formam um círculo e irá estar uma criança, fora do círculo e de costas voltadas para o mesmo. No círculo, cada criança deve passar a bola para o que está a sua direita. Enquanto o objeto circula, todos cantam: “Bomba, explode, explode, explode...”. A qualquer momento a criança que está de costas pode gritar: ”Explodiu!” e quem estiver com a bola nas mãos nesse instante será o próximo a ir para fora da roda.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Corre livremente, desviando-se de obstáculos e colegas; • Reage ao estímulo verbal;	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Finda esta sessão, importa refletir sobre o decorrer da mesma. Na sua globalidade, a sessão correu bem, sendo que apenas o facto de ter sido realizada no exterior, fez com que as crianças apreciassem o momento. Puderam correr livremente, andar, saltar e aproveitar o campo exterior ao máximo:

> *As crianças naturalmente adoram ir para este espaço, pois sempre que as informo que iremos fazer a sessão no exterior, as crianças gritam de alegria, arregalam os olhos umas para as outras, sorriem e dizem: "Vamos lá para fora! Boa!". Tenho por isso tentado planear estas sessões para o campo exterior, sendo que hoje apostei numa sessão inteira fora da sala de atividades (Nota de Campo 145, Campo Exterior, 09.11).*

Foram as crianças que escolheram o jogo do aquecimento, pois da última vez que tinham estado neste espaço, observei-as a correr e a apanharem-se umas às outras, tendo por isso optado por dinamizar este jogo, dado que ia ao encontro dos interesses das crianças. Este correu muito bem, permitiu que as crianças explorassem o espaço (campo), desenvolvendo assim a sua orientação espacial. Correram para fugirem dos colegas, mas também souberam desviar-se dos eventuais obstáculos (balizas) e das restantes crianças. Respeitaram as regras do jogo e cooperaram, pois, sabiam bem quem eram as crianças a apanhar e fugiam das mesmas, sendo que quando eram apanhadas ficavam imobilizadas de pernas afastadas e braços, à espera que outras crianças as salvassem. As crianças apreciaram o jogo tendo-me dito várias vezes: "Eu gosto deste jogo!" ou "Eu também já fiz este jogo no basquete e adoro!". O que reparei é que o L. e a Plasticina, têm a tendência de desistir dos jogos muito rapidamente, ou seja, encostam-se às paredes e não participam. Quando os questiono, ou me dizem que estão cansados ou que não querem jogar. Parece-me natural que se possam cansar, tal como nós adultos, contudo, uma vez que acabam por ser sempre as mesmas crianças, questiono-me se não precisarei de alterar algo nestas sessões, de modo a cativar estas crianças. Acrescento que ambas têm 4 anos acabados de fazer e que por isso, poderão considerar os jogos difíceis ou sem interesse.

O jogo central da sessão, correu razoavelmente bem, dado que foi complicado para algumas crianças entenderem a sua dinâmica. Observei que várias crianças reagiam ao estímulo verbal de forma incorreta, correndo para o lenço sem ter sido chamado o seu número, ou até não reagindo quando era a sua vez:

Foi interessante ver os tempos de reação de cada criança e averiguar que são todos muitos distintos. As crianças mais novas da sala, demoravam mais tempo a correr para o lenço, sendo que uma delas, nunca respondeu ao estímulo verbal, permanecendo no lugar. Haviam ainda outras crianças que corriam mesmo quando não era o número delas a ser chamado (Nota de Campo 145, Campo Exterior, 09.11).

É completamente natural que os tempos de reação sejam diferentes, uns mais rápidos e outros mais lentos, contudo, as crianças mais novas da sala, muitas das vezes nem reagiam. Considero este aspeto algo natural da idade e que será desenvolvido ao longo dos anos, todavia, acho que estes jogos são importantes para explorar estes aspetos desenvolvimentais, mesmo que não corram da maneira que desejávamos. Ainda assim ao longo deste jogo tentei ser o mais esclarecedora possível para todas as crianças, deixando até que as próprias crianças esclarecessem dúvidas aos colegas:

Fiquei a refletir se teriam compreendido realmente o jogo, contudo, tentei sempre esclarecê-las, deixando que fossem os colegas a explicar e explicando também eu quando era necessário. Por exemplo, quando diziam um número e começavam a correr 3 crianças, eu avisava: "Não podem estar a correr 3 crianças! Então não há números repetidos. Olha a Coração era o número 5 e o Mateo o número 5, logo Legos não podes ir a correr porque tu és o número 1!". Fui tentando explicar estes aspetos ao longo do jogo, contudo, percebi que era a primeira vez de algumas crianças a jogaram-no, daí poder ter existido mais confusões e hesitações (Nota de Campo 145, Campo Exterior, 09.11).

O relaxamento não correu como eu estava à espera, tendo causado alguma agitação e confusão, isto é, o oposto do que deveria ser um relaxamento. Isto aconteceu porque à medida que as crianças iam sendo eliminadas do jogo, saíam da roda e ficavam a observar as restantes crianças. Logicamente, após saírem do jogo um número considerável de crianças, estas começaram a falar e a brincarem entre si, correndo umas atrás das outras. Estas brincadeiras começaram a interferir no jogo em si e por isso pedi algumas vezes que as crianças se sentassem no chão, todavia, isto durava poucos segundos, pois retornavam a levantar-se e a correr, a brincar e a gritar:

O jogo do relaxamento não correu de todo como eu estava à espera. As crianças ao perderem, saiam da roda para que os restantes continuassem sendo que iam sendo eliminados e no fim, restaria apenas uma criança. O problema não residiu nos que estavam a jogar, mas sim nos que saíram do jogo, dado que começaram a correr, a gritar uns com os outros ou até a fazer desenhos com pedras no chão. Os que estavam a jogar acabaram por serem perturbados, pois a uma certa altura já existia algum barulho e não se ouvia a criança a dizer "Explodiu". Ainda pedi que se sentasse no chão, contudo, as crianças sentaram-se, mas depois começavam a brincar e

acabavam por se levantar. Tinha sido profícuo colocar as crianças que iam saindo a fazer outra coisa, para que estivessem entretidas e não perturbassem o resto do jogo (Nota de Campo 145, Campo Exterior, 09.11).

Tal como enunciei na nota de campo, teria sido interessante colocar as crianças que saíram do jogo a fazer alguma coisa, porque era lógico que se não tinham nada para fazer, elas arranjariam os seus próprios afazeres. Foi algo que deveria ter pensado melhor e que na próxima vez irei ter em consideração.

Potencialidades

Continuar a levar as crianças para fora do ginásio para explorarem este espaço exterior o máximo que possam.

Fotografias

"Assembleia do Diário de Grupo" 7ª Semana: 13 a 17 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
13.11.17	Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	15 minutos

Contextualização

Ao longo da semana as crianças foram registando no diário de grupo o que gostaram, não gostaram, fizeram e que gostariam de fazer. Dado isto, é tempo de se realizar um Conselho/Reunião em que as crianças em conjunto, debatem as ocorrências da sua semana. Nesta semana o Conselho será realizado numa segunda-feira, pois na sexta passada foi a comemoração do São Martinho.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Possibilitar a gestão cooperada de conflitos; • Estimular a reflexão sobre as ocorrências; • Promover a participação ativa das crianças.	• Refletir sobre as ocorrências da semana; • Explicar os seus sentimentos e emoções; • Encontrar soluções/estratégias para a resolução de conflitos.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Cartolina - Caneta	Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para a estagiária.	Deverá explicitar-se o funcionamento da assembleia. A adulta deverá mediar este momento, todavia, na maior parte do tempo, deverá apenas ser espectadora, não influenciando as crianças, deixando-as argumentar entre si.

Preparação da Atividade

Previamente, deverá retirar-se a cartolina da parede e levá-la para junto das crianças, de forma a poder-se analisar da melhor forma, as situações que ocorreram durante a semana.

Proposta Educativa

A estagiária deverá iniciar um diálogo informando as crianças que é tempo de realizar a Assembleia da semana. Em cada Assembleia deve ser eleito um Presidente, que irá mediar os debates e comunicar ao

grupo, as ocorrências existentes durante a semana. As crianças devem dialogar entre si sobre as situações que ocorreram, comentando, explicando, refletindo e sugerindo mudanças e/ou alterações. A adulta só deve intervir se entender que as crianças não estão a ser capazes de chegar ao cerne das questões.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Reflete sobre as ocorrências da semana; • Explica os seus sentimentos e emoções; • Encontra soluções/estratégias para a resolução de conflitos.	Nota de Campo

Avaliação

Precisei de ser mais interventiva do que gostaria dado o temperamento e personalidade do Presidente eleito:

> *Elegi o presidente da Assembleia, que neste caso foi o Príncipe que era o amigo do dia, todavia, como esta criança é muito agitada e possuí alguns problemas comportamentais, precisei de ser mais interventiva durante a conversa, tendo sido eu a conduzir os diálogos, mas deixando sempre as crianças participarem e comunicarem o que quisessem (Nota de Campo 155, Sala de Atividades, 13.11).*

Ainda assim, apesar de ter sido necessário a minha mediação mais ativa, todas as crianças sem exceção foram ouvidas e a sua opinião foi valorizada e tida em consideração:

> *A Coração sugeriu que começássemos por analisar a coluna do "o que gostámos" e vimos que as intervenções se baseavam em ter gostado de brincar, em ter brincado no parque e em terem estudado sobre os vulcões (Nota de Campo 155, Sala de Atividades, 13.11).*

Ao analisarmos a coluna do "o que gostámos", as crianças concordaram com todos os registos que estavam escritos, chegando à conclusão que uma vez que tinham gostado de fazer aquelas coisas, poderiam continuar a fazê-las na próxima semana:

> *As crianças comunicaram que todas tinham gostado das mesmas coisas que estavam escritas na coluna do "o que gostámos", tendo por isso concluído que iremos continuar a brincar, a ir ao exterior e a estudar os vulcões, pois foi algo relevante e apreciado pelas as crianças (Nota de Campo 155, Sala de Atividades, 13.11).*

Como o espaço da Assembleia é também um momento em que as crianças podem sugerir novas ideias e atividades, a Coração assim o fez. Tenho vindo a verificar que ao longo das Assembleias as crianças têm vindo a participar mais no sentido de sugerirem e indicarem novas atividades, situação que não ocorria anteriormente. O Diário de Grupo tem-se relevado um bom instrumento semanal para o registo dos interesses e desejos das crianças, como forma de não serem esquecidos nem ignorados. A Assembleia

serve para a análise destas ocorrências e para a reflexão das ações/comportamentos, mas também para a sugestão de novas situações e experiências, criando-se assim um clima democrático e de cooperação entre o grupo de crianças:

> *A Coração ainda informou o grupo de que tinha trazido umas fotocópias de imagens de vulcões para colorir para todos puderem pintar. Com isto, a Coelha voltou a informar que tinha trazido mais livros e por isso mesmo, disse às crianças que podíamos começar a pesquisar e a ver os livros. As crianças adoraram a ideia, dizendo que sim (Nota de Campo 155, Sala de Atividades, 13.11).*

A certo ponto, uma criança lembrou-se que na Assembleia costumamos falar sobre as sessões de motricidade e por isso interveio, relembrando o grande grupo que era necessário planear este momento:

> *De seguida, a Arco-Íris perguntou se já tínhamos falado da motricidade, sendo que chegámos à conclusão que teríamos de planear a sessão. As crianças participaram ativamente no diálogo sobre a sessão, tendo decidido por unanimidade que o jogo do aquecimento seria o jogo da bomba, sugerido pelo Mateo; o jogo central seria o jogo do futebol, sugerido pela Coração e acordado por todas as crianças que gritavam "Sim sim! Futebol sim!!!"; e, por fim, quiseram fazer como jogo de relaxamento, o jogo da batata quente. Todos os jogos foram escolhidos pelas crianças e todas concordaram com os jogos selecionados (Nota de Campo 155, Sala de Atividades, 13.11).*

O planeamento das sessões de motricidade com as crianças tem também sido uma forma de promover a sua participação ativa, de modo a fazerem parte do seu processo educativo. No inicio do ano letivo, quando comecei a dinamizar estas sessões, era eu que as planeava sem considerar a opinião das crianças, contudo, à medida que estas sessões se iam desenrolando, comecei a perceber que as crianças já conheciam inúmeros jogos e atividades de motricidade que poderiam ser concretizadas nas sessões. Muitas das vezes, as crianças ao fim da sessão pediam-me para na próxima fazerem determinado jogo ou até sugeriam no momento, o que me fez compreender que não poderia continuar a planificar estas sessões, sem ouvir as crianças. Ao me aperceber desta situação, optei de imediato por planear estes momentos com o grande grupo, o que acabou por ser uma mais-valia para as crianças, mas também para a minha prática pedagógica. Refletindo, muitas das vezes, de forma involuntária, são as crianças que nos guiam e colocam no caminho certo para uma prática educativa de qualidade, que as beneficia e valoriza, mas que também facilita o nosso percurso enquanto profissionais.

"Leitura do Livro: Miró" 8ª Semana: 13 a 17 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
13.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Artes Visuais	30 minutos

Contextualização

A leitura deste livro prende-se com o facto de as crianças estarem a conhecer o artista plástico e a explorar as suas diferentes técnicas. Dado isto, julgo ser pertinente uma breve apresentação da vida do artista.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Dar a conhecer a biografia do artista; • Escutar cada criança e valorizar a sua contribuição para o grupo.	• Conhecer mais sobre a vida do Miró; • Participar no diálogo no fim da leitura da história.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
Livro: "Miró"	As crianças irão estar sentadas em semicírculo em frente à estagiária.	A estagiária deverá utilizar inflexões de voz de modo a captar a atenção das crianças. A adulta deverá ouvir todas as crianças que pretendem participar ativamente.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá ler a história para conhecer o seu enredo, preparando assim a leitura.

Proposta Educativa

Deverá criar-se um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e dizer o título, sendo que, posteriormente, se deverá analisar e observar a capa. A estagiária deverá debater e discutir com as crianças sobre o que será a história. Inicia-se a leitura da história e vai-se envolvendo as crianças na vida deste artista. No fim da sua leitura, deve reservar-se um espaço para as crianças opinarem e transmitirem os seus sentimentos sobre a história deste livro. A estagiária deve perguntar quem era a personagem principal e o seu nome, explicando às crianças de que o livro fala da vida de Joan Miró.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Conhecer mais sobre a vida do Miró; • Participar no diálogo no fim da leitura da história.	Nota de Campo

Avaliação

Refletindo sobre esta leitura, posso inferir que foi bastante útil para as crianças conhecerem mais sobre a vida do artista. As crianças ficaram espantadas com o dia da sua morte por ser no dia de Natal, demonstraram curiosidade o facto de ele ter nascido em Espanha e questionaram o porquê do artista ter feito tantas exposições em diversos países:

> *O livro forneceu às crianças novas informações sobre o pintor, nomeadamente, que tinha nascido em Espanha, Barcelona, que tinha falecido no dia de Natal e que fez várias exposições (Nota de Campo 158, Sala de Atividades, 13.11).*

Ainda que este livro tenha sido uma fonte de novas informações para as crianças, tive alguma dificuldade em gerir o grupo durante a leitura da história:

> *Tive bastante dificuldade em manter o grupo interessado, pois este dispersou bastante e conversou durante a leitura da história (Nota de Campo 158, Sala de Atividades, 13.11).*

No que concerne à área de conteúdo das Artes Visuais, surgiu a discussão entre o grupo do que seria "um estúdio de arte". As crianças conversando entre si foram comunicando o que achavam ser um estúdio de arte:

> *A Flor explicou que "Num estúdio é onde estão as obras do artista" e eu retornei-lhe a questão: "Mas numa exposição também estão lá as obras do artista". As crianças pensaram e a Arco-Íris perguntou indecisa: "É porque no estúdio ele pinta?". A educadora cooperante entrou no diálogo e disse: "No estúdio de arte é onde o artista pinta as suas telas e na exposição é onde ele as apresenta" (Nota de Campo 158, Sala de Atividades, 13.11).*

Apesar de a educadora ter clarificado as ideias das crianças, respondendo-lhes à sua dúvida, considerei que o conceito do local ainda poderia ser um pouco confuso e abstrato para as crianças. Com base nisto, optei por projetar no quadro interativo algumas imagens do artista no seu estúdio de arte, para que as crianças pudessem ver que consistia num local onde, neste caso, o Miró pintava as suas telas com os mais diversos materiais, mas também onde poderia fazer as suas esculturas e tapeçarias, sendo um espaço onde a imaginação fluía. O observar e ver são muito importantes nestas idades e por isso, julgo ter sido relevante apresentar às crianças estas imagens, para que pudesses clarificar as suas ideias quanto a um estúdio de arte, pois ouvir e ver são duas ações completamente diferentes:

> *Como verifiquei que havia alguma confusão relativa ao que era realmente um estúdio de arte,*

fui ao computador e pesquisei no Google "estúdio de arte do Miró" e de imediato surgiram inúmeras imagens do artista no interior do seu estúdio. Deste modo as crianças em vez de estarem somente a ouvir o que era um estúdio de arte, tiveram a oportunidade de visualizarem um, mais precisamente, o estúdio de Joan Miró (Nota de Campo 158, Sala de Atividades, 13.11).

"Pesquisar sobre os Vulcões" 8ª Semana: 13 a 17 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
13.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social Conhecimento do Mundo	O tempo que as crianças necessitarem

Contextualização

As crianças têm trazido durante os últimos dias alguns livros com informações sobre os vulcões e têm demonstrado muito interesse em ver os livros e em saber o que têm escrito. Com isto, considero pertinente iniciar oficialmente o processo de pesquisa com as crianças.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Permitir que as crianças autoconstruam o seu conhecimento; • Fomentar a aprendizagem em interação/colaboração.	• Demonstrar curiosidade e interesse na pesquisa; • Pesquisar respostas e/ou soluções; • Comunicar aos outros o que vai aprendendo.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Livros das crianças - Computador - Cartolina - Canetas	As crianças estarão em pequenos grupos numa mesa com a estagiária.	A adulta deverá auxiliar este momento de pesquisa, lendo a informação dos livros e na internet. Deve mediar este momento conforme as curiosidades das crianças e das suas preferências.

Preparação da Atividade

Deve-se reunir os livros trazidos pelas crianças e ler as informações contidas nos mesmos, de modo a perceber o melhor modo de as explorar com as crianças. Deve-se ainda relembrar as crianças os locais onde disseram que tínhamos de pesquisar e incentivar a investigação no computador.

Proposta Educativa

A estagiária informa em grande grupo que irão dar início ao estudo dos vulcões e que por isso mesmo, iremos começar a pesquisar informações sobre o tópico. Dialoga com as crianças os sítios que enunciaram

serem adequados a procurar informações para o projeto, com o auxílio da teia de ideias exposta na sala, junto da zona de reunião. Pergunta ao grupo que crianças querem começar a pesquisar e reúne um pequeno grupo para dar início à pesquisa.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Demonstra curiosidade e interesse na pesquisa; • Comunica aos outros o que vai aprendendo; • Participa na construção do seu conhecimento.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Refletindo sobre este momento de pesquisa de informações sobre os vulcões, ao iniciá-lo senti-me pouco à vontade para começar a pesquisa oficial. Várias dúvidas me assolaram a mente: "Mas as crianças vão pesquisar como? Elas nem sabem ler! Será que observarem as imagens dos livros chega? Devo orientar este momento como?". Focando-me nisto, iniciei a pesquisa com as crianças bastante assustada e com medo de não ser capaz de as mediar com qualidade, contudo, no decorrer deste momento, as crianças é que me ajudaram a mim e me foram orientando e acalmando, quase como me dizendo: "Tu és capaz de nos ajudar". Considerando que num projeto o conhecimento deve ser partilhado, juntei as crianças em pares, para que pudessem pesquisar com um colega:

> *Como era um grupo de 6 crianças, optei por colocá-las em pares, para que pudessem ver em conjunto os livros e para que discutissem entre si, criando assim conhecimentos em conjunto (Nota de Campo 159, Sala de Atividades, 13.11).*

Ao iniciar este momento, pensei que as crianças iam perder o interesse nesta atividade, por não saberem ler ou por acharem aborrecido, todavia, como era para pesquisar sobre os vulcões, as crianças ficaram muito entusiasmadas e folheavam as páginas dos livros à procura de imagens relacionadas com esta temática, o que demonstra novamente o interesse que o grupo tem revelado no projeto. Chamavam-me inúmeras vezes para ler-lhes o texto, para me mostrarem imagens que viam, compararam letras e títulos dos livros e chamavam outros pares para verem algo que descobriam na sua pesquisa:

> *Fui lendo o que as crianças iam pedindo e foram surgindo várias intervenções interessantes: "Ah eu não sabia"; "Ah por isso é que a lava sobe e explode"; "Ahhh já entendi". Foi notória a audição de "Ahh", à medida que iam descobrindo novos conhecimentos, o que demonstra que estavam espantadas e entusiasmadas com o que iam descobrindo (Nota de Campo 159, Sala de Atividades, 13.11).*

Quando me apercebi que este momento estava a ser gratificante e estimulante para as crianças, o meu ânimo subiu imenso e apercebi-me que quando existe um verdadeiro interesse e curiosidade das

crianças, estas envolvem-se de forma muito mais ativa e interessada. Foi muito interessante ver as relações e interações que as crianças iam criando entre si e comigo, à medida que descobriam novas informações. As crianças estavam extremamente envolvidas e focadas, existindo naturalmente crianças que demonstraram mais entusiasmo e interesse:

> *Existiram pelo menos três crianças, a Bailarina, a Princesa e a Coração que estavam bastante entusiasmadas com esta pesquisa e visualização de imagens, falando ativamente entre si e comigo. Faziam questões, observavam as imagens, comunicavam o que iam ouvindo ler, criando novos conhecimentos. Foi extremamente gratificante ver que há medida que ouviam a leitura de novas informações e que falavam entre si, as crianças iam construindo os seus conhecimentos de forma autónoma (Nota de Campo 159, Sala de Atividades, 13.11).*

Estas crianças passaram toda a tarde a pesquisar comigo de forma voluntária, o que demonstra o seu interesse profundo nesta atividade. Ao ler o que as crianças me iam pedindo, estas foram capazes de criarem conexões e interligaram as diversas informações que foram ouvindo ao longo da tarde, começando a serem capazes de explicar, por exemplo, o porquê de existiram erupções vulcânicas:

> *A título de exemplo, li com a Bailarina que o magma estava debaixo da terra e era muito quente. Com o Tubarão li que o magma estava muito quente e dado isto, começava a subir pelo o vulcão e este entrava em erupção e a lava começava a escorrer, sendo que quando estava cá fora, já se chamava lava e não magma. Como estávamos todos reunidos numa mesa, as crianças contactaram com inúmeras informações, juntando-as todas e criando novos conhecimentos. Quase no fim da pesquisa, a Bailarina e a Princesa foram capazes de explicar autonomamente como ocorria uma erupção vulcânica, dado estas informações que foram sendo lidas e comunicadas (Nota de Campo 159, Sala de Atividades, 13.11).*

Fiquei extremamente surpreendida com esta situação, pois não pensei que apenas com a pesquisa em livros e imagens dos mesmos, as crianças seriam capazes de chegar a este nível de conhecimento, pois o tópico do projeto é abstrato e a visualização é muito importante. Ainda assim, através do que foi lido em voz alta e discutido entre crianças e entre mim, estas foram realmente capazes de interligar as suas informações prévias com as novas que foram angariando, criando assim nova informação. Nesta avaliação, destaco ainda um momento que tive com a Bailarina:

> *Durante este momento consegui falar com a Bailarina de forma mais pessoal e íntima, sendo que esta me contou que já tinha pesquisado em casa sobre os vulcões no seu tablet . . . Contou-me que tinha pedido ao avô para escrever no tablet "vulcões" no youtube e que tinha estado a ver vídeos e que tinha descoberto algumas coisas. Elogiei a sua atitude e perguntei o que ela tinha aprendido, sendo que esta me disse que já não se lembrava muito bem, mas que tinha*

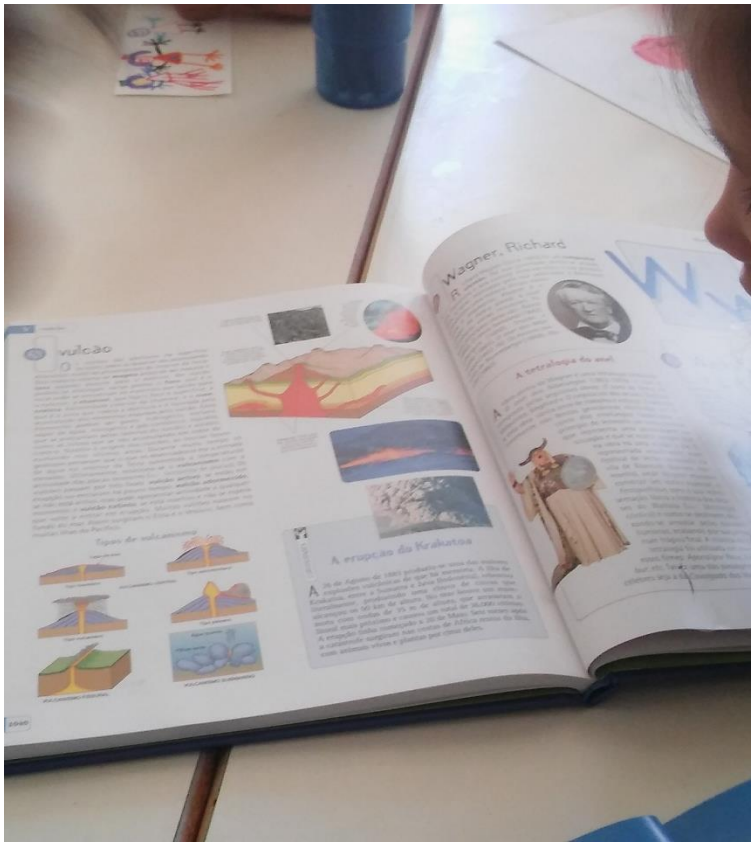
visto que existiam vulcões com muitos anos e que alguns já estavam destruídos (Nota de Campo 159, Sala de Atividades, 13.11).

Através desta conversa, percebi que esta criança tem pesquisado também em casa com os seus familiares, o que é excelente e demonstra que este projeto está a ser capaz de incluir as famílias. Permite-me também compreender que as crianças têm iniciativa, autonomia e interesse suficiente para procurarem e investigarem esta temática dos vulcões.

Fotografias

O que é
a Terra?
O que é um
vulcão?
De dentro para fora

Wagner, Richard
A erupção do Krakatoa


vulcão
Wagner, Richard
A erupção do Krakatoa

"Podemos fazer pontos como a Vera?" **- Leitura do livro: O ponto** 8ª Semana: 13 a 17 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
14.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Artes Visuais Formação Pessoal e Social	20 minutos

Contextualização

Considerando a exploração existente na vida do grupo relativa às artes e ao Miró mais especificamente, optei por escolher este livro que conta a história de uma criança que alegava não saber desenhar. É um enredo interessante, uma vez que algumas crianças da sala várias vezes enunciam que não sabem desenhar determinado objeto e necessitam de incentivo do adulto, tal como na história. É um livro que permite transmitir às crianças a ideia de que todas são capazes de desenhar e pintarem como quiserem, basta pegarem num lápis/caneta/pincel entre outros e imaginarem.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Usar naturalmente termos ligados às artes visuais, promovendo a sua utilização por parte das crianças; • Promover a articulação de saberes das artes visuais com as diferentes áreas ou domínios como por exemplo através da exploração de elementos da comunicação visual.	• Compreender que o ponto é um elemento da comunicação visual; • Realizar inferências simples; • Dialogar sobre aspetos relevantes da história.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Livro em formato digital: "O Ponto".	As crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para a estagiária.	Deverá realizar-se inflexões de voz de modo a captar a atenção das crianças.

Preparação da Atividade

A adulta deverá ler o livro e ensaiar a sua leitura.

Proposta Educativa

Deve-se criar um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e dizer o título, sendo que, posteriormente, se deverá analisar e observar

a capa. Poderá debater-se e discutir com as crianças sobre o que será a história e posteriormente, inicia-se a sua leitura, envolvendo-se as crianças no seu enredo. No fim da sua leitura, a estagiária deve reservar um espaço para as crianças opinarem e transmitirem os seus sentimentos sobre a história deste livro.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Compreende que o ponto é um elemento da comunicação visual; • Realiza inferências simples; • Dialoga sobre o livro.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

A leitura desta história correu bastante bem, as crianças escutaram-na e observaram as imagens, focando a sua atenção no enredo da mesma:

> *As crianças ouviram a história atentamente, olhando fixamente para o ecrã, não se distraindo nem conversando entre elas. Enquanto li o livro, o silêncio imperou na sala, até da parte do Leitinho. Esta criança em questão quase nunca consegue ouvir uma história até ao fim, protestando e gritando às vezes para que o deixem sair da sala. Desta vez, ficou ao meu colo, repetindo algumas palavras que eu ia dizendo da história (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

Como tem vindo a acontecer durante a Hora do Conto, no fim da leitura da história, as crianças começam de imediato a dispersar, quase como se entendessem que como a história acabou, já estão livres para conversarem e falarem. Para tentar não perder o controlo do grupo, pensei de imediato que seria interessante explorar com as crianças a ligação entre os pontos e as linhas, trabalhando assim elementos da comunicação visual, que na minha opinião, são os primórdios destes elementos:

> *No fim da leitura, as crianças começaram a falar e iniciaram-se algumas brincadeiras paralelas. Para que não perdesse o controlo do grupo, lembrei-me que poderia utilizar o programa do quadro interativo para demonstrar às crianças vários pontos e que vários pontos juntos, originam linhas. Ao me verem em pé, a desenhar pontos e linhas no quadro interativo, as crianças pararam o que estavam a fazer, retornando a focar a sua atenção em mim (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

Através desta demonstração interativa, as crianças foram capazes de chegarem à conclusão de que se juntarem vários pontos, criam uma linha, logo uma linha é um conjunto de vários pontos bem juntinhos:

> *Ao longo deste diálogo, as crianças foram capazes de compreender que um ponto se pode representar de vários tamanhos e cores, e que através de muitos pontos juntos, criam-se linhas (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

Ao me verem a desenhar e a pintar diversos pontos e linhas, nasceu nas crianças a necessidade de também reproduzirem os seus próprios pontos e linhas, tendo-me pedido para o fazerem:

> *No fim, várias crianças disseram: "Eu também quero! Eu quero fazer pontos". De imediato, conforme este interesse súbito das crianças disse-lhes: "Vocês querem fazer pontos? Excelente ideia! Vamos fazer como a Vera e o menino! Que tal eu ir buscar folhas e vocês fazem os vossos pontos e linhas?". As crianças disseram que sim em uníssono e eu fui buscar folhas A4, distribuindo-as (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

Existiram duas crianças que não demonstraram interesse na atividade, por isso, tentei incentivá-las, utilizando o enredo da história, para ver as suas reações:

> *Existiram duas crianças, a Boneca e o Mateo que me disseram: "Eu não quero fazer", sendo que aproveitei o mote da história para os incentivar: "Não queres fazer?? Já estás como a Vera? Vai lá experimentar!", eles sorriam quando eu fazia a alusão à história e foram sentar-se com a folha. Passado uns momentos, quando retornei à sua mesa para observar o que estavam a fazer, o Mateo estava entusiasmadíssimo fazendo pontos pequenos, médios e grandes com várias cores, mostrando-me a folha imensas vezes e narrando-me o que ia fazendo (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

Não sou apologista de obrigar as crianças a fazerem uma atividade quando demonstram não querer participar, ainda assim, é importante incentivarmo-las. Neste caso, se as crianças em questão me tivessem dito que não queriam realmente fazer esta atividade, iria perguntar-lhes o que queriam fazer, debatendo e decidindo com elas a melhor opção.

Foi curiosa a forma tão distinta como cada criança reproduziu estes elementos da comunicação visual, sendo que umas crianças se basearam na história:

> *Percebi que para o Tubarão, uma parte da história foi bastante relevante e marcante para ele, pois numa página dizia que a Vera tinha feito um ponto, sem pintar um ponto e quando eu li esta parte na história, perguntei ao grande grupo o que queria aquilo dizer. O Tubarão levantou o braço e prontificou-se a explicar que ela tinha pintado à volta da tela, deixando a forma de um ponto. Esta situação foi de tal forma interessante para ele, que quando foi reproduzir pontos, este optou por fazer um ponto sem pintar um ponto, utilizando exatamente as mesmas cores usadas pela personagem da história . . .* Algumas crianças inspiraram-se ainda na Vera no início da história, cravando vários pontos aleatórios na folha *(Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

Existiram ainda outras crianças que optaram por fazerem reproduções bastante diferentes, não estabelecendo qualquer relação com a história, utilizando a sua criatividade para inventarem formas

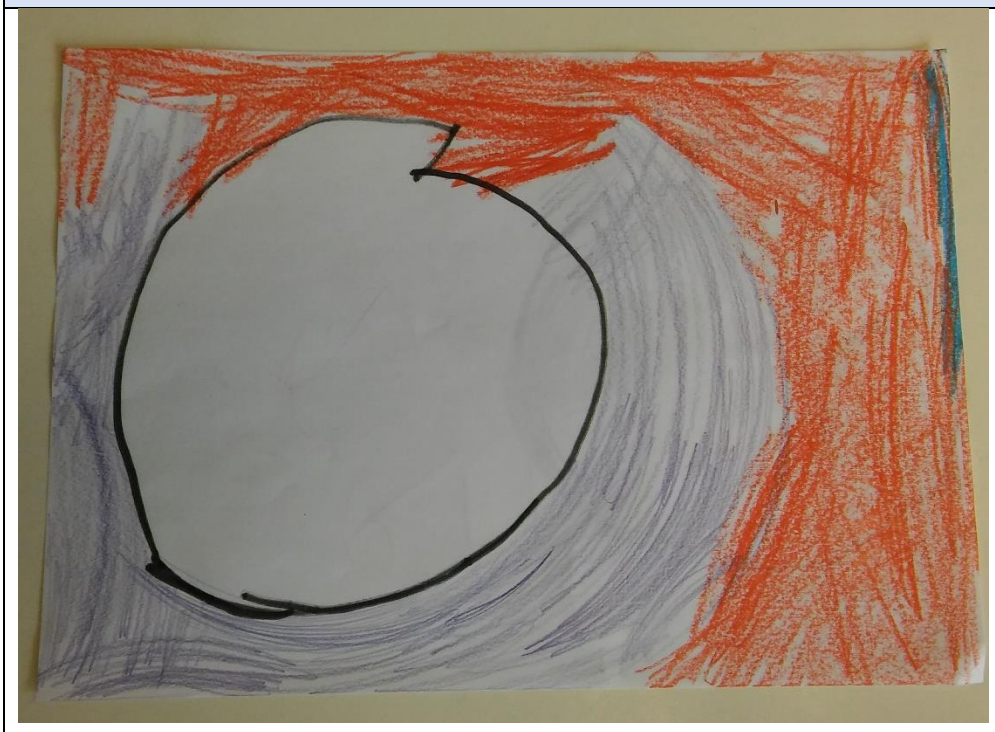
diferentes de desenharem os pontos e as linhas:

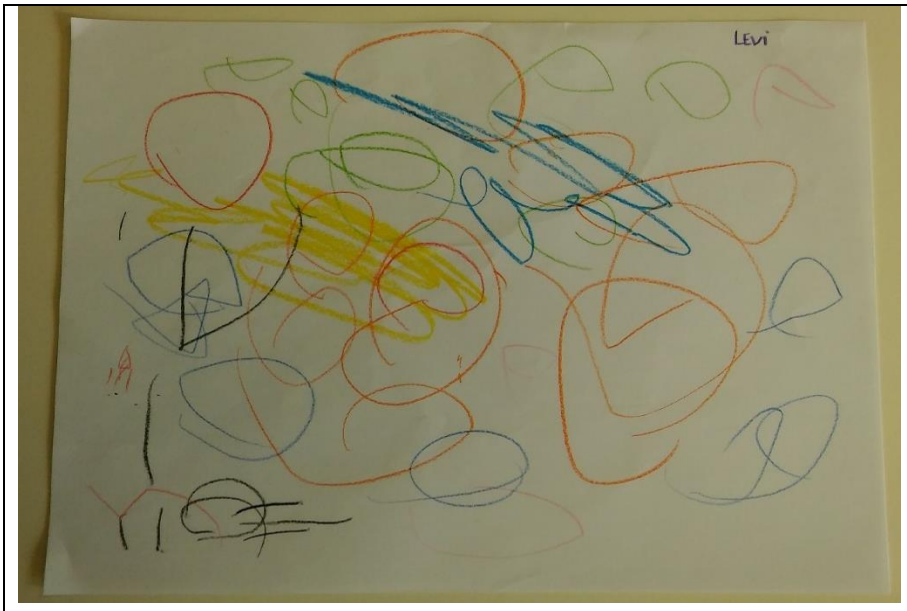
> *Outras fizeram vários pontos juntos, criando linhas, tendo até escrito os seus nomes com o uso a esta "técnica" (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

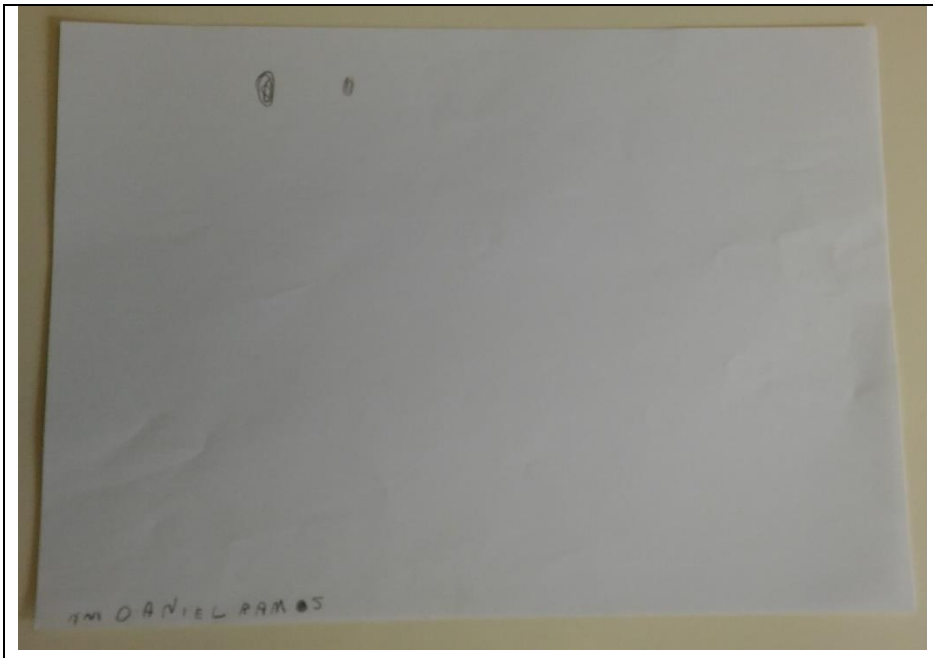
Refletindo, a leitura desta história acabou por se tornar muito mais rica do que eu pensava inicialmente, dado que as crianças quiseram reproduzir os seus pontos e linhas, tendo participado na construção desta planificação:

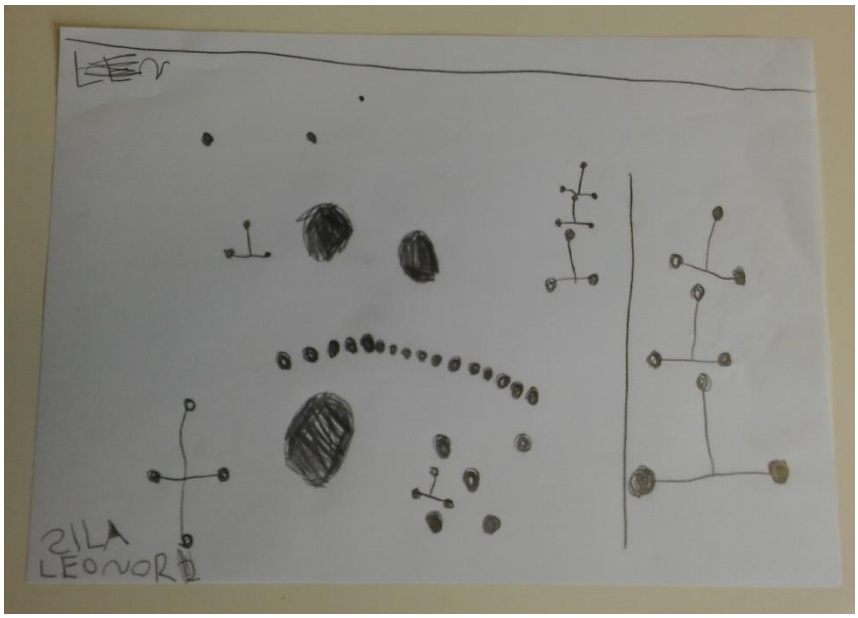
> *O facto de terem pedido para reproduzirem pontos e linhas também foi demostrador do seu envolvimento com a história e com as Artes, sendo que acabei por improvisar este momento, ouvindo as crianças e proporcionando-lhe um momento de desenho/pintura (Nota de Campo 161, Sala de Atividades, 14.11).*

Fotografias

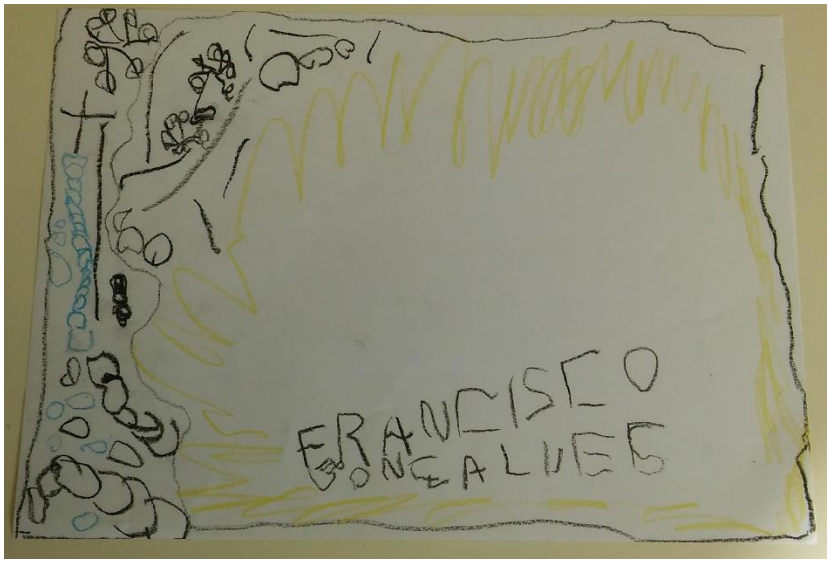


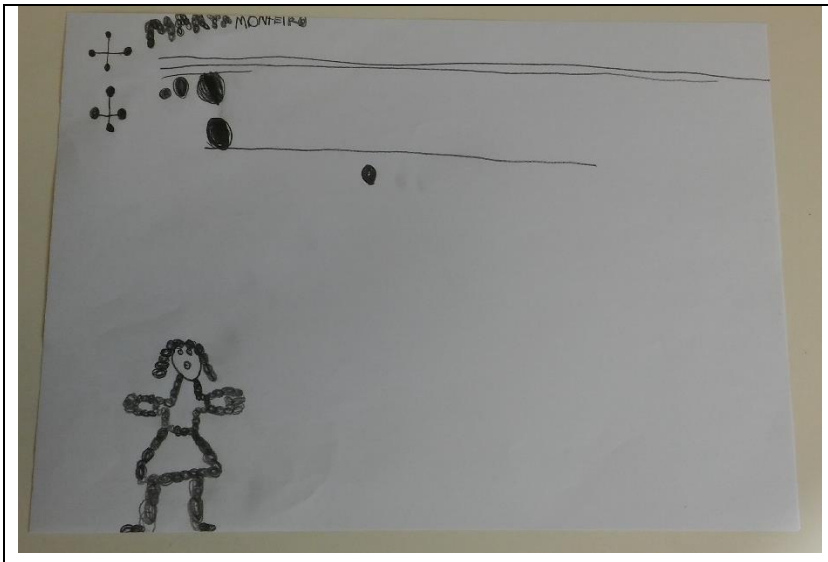

LEvi

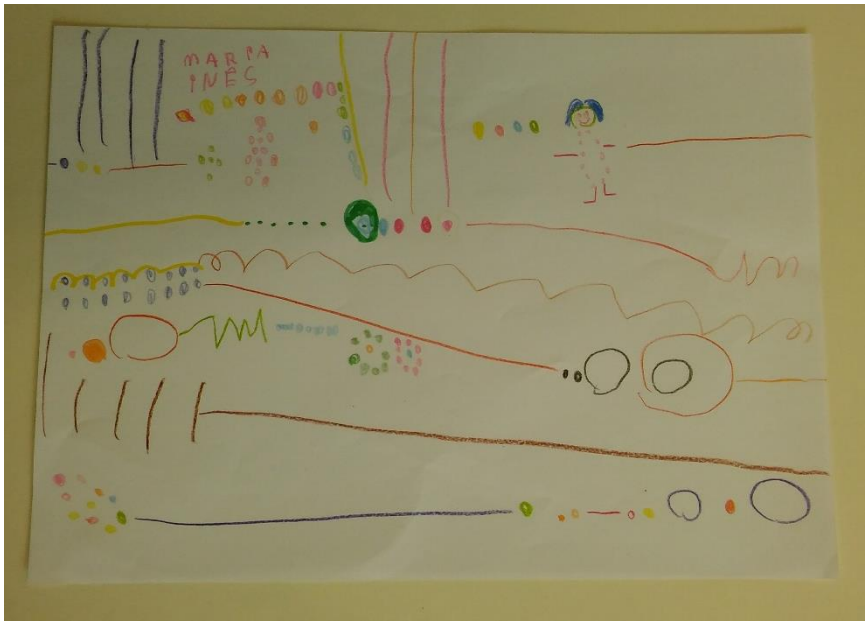

DANIEL RAMOS

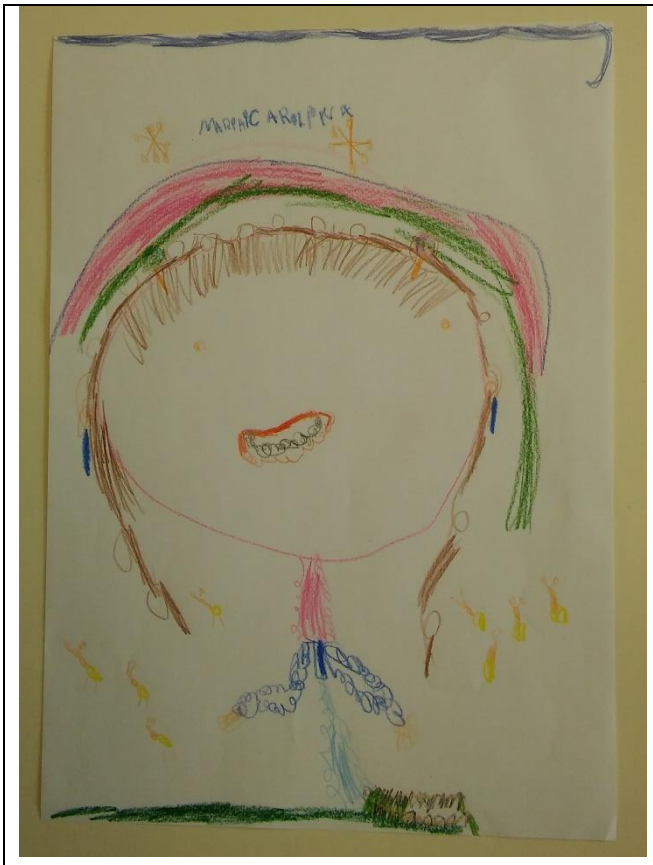

RILA
LEONOR

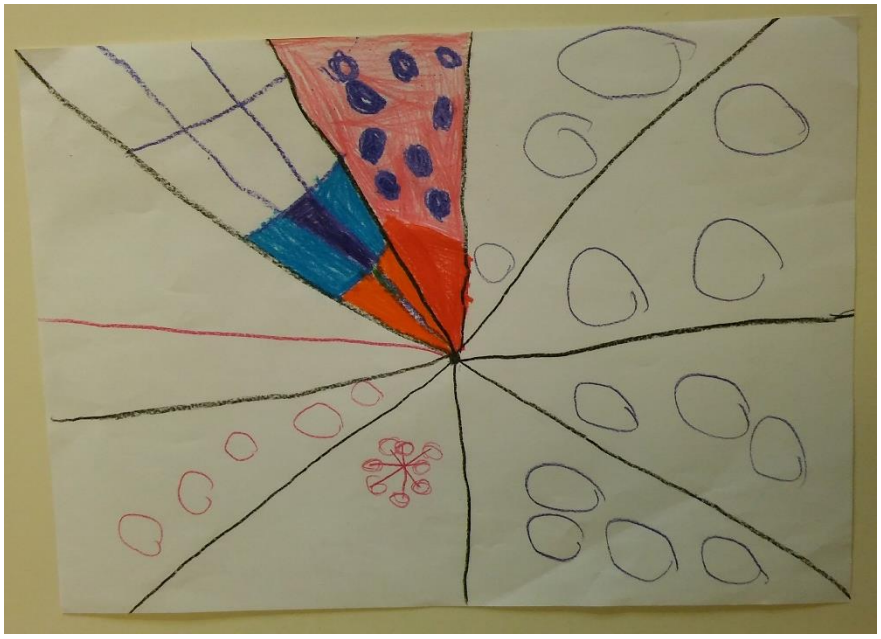
RPTA


FRANCISCO
GONZALVES




MARIA
INES





<table>
<tr><td colspan="3">“Goloooooooo!” - Sessão de Motricidade
8ª Semana: 13 até 17 de novembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>14.11.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Exterior
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">A sessão de motricidade foi planeada com os seguintes jogos, mediante as ideias e sugestões das crianças na Assembleia Semanal. Foi o grupo de crianças que em conjunto decidiu e me transmitiu o que queria fazer nesta sessão. O facto de ser no exterior também se depreende com o facto de terem sido as crianças a solicitar que a mesma ocorresse no campo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Desenvolver capacidades de resistência;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Promover a orientação espácio-temporal;
• Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Correr livremente, desviando-se de obstáculos e colegas;
• Controlar movimentos de perícia e manipulação como: pontapear, receber e agarrar.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Bola de Futebol
- Bola
- 25 coletes</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos. Devem-se criar as equipas de futebol com base nas faixas etárias das crianças e no sexo, diversificando cada equipa com base nestes critérios.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">A adulta deverá ir à sala de arrumações recolher os materiais necessários para a sessão.</td></tr>
</table>

Proposta Educativa

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Jogo da Bomba

Uma criança é designada para apanhar as restantes e ao sinal esta tem de correr e tentar tocar-lhes. Quando uma criança é apanhada fica em estátua, com os braços e pernas afastadas e pode ser salva se alguém passar entre as suas pernas.

2. Jogo de Futebol

As crianças dividem-se em duas equipas, sendo que em cada uma das equipas deverá existir um guarda redes que irá defender o seu meio campo. Deverá existir um árbitro que controlará e gerirá o jogo e os jogadores. Ao sinal da estagiária, o jogo começará com a bola parada e colocada no centro do campo. Todos os jogadores deverão estar no seu próprio campo, e os adversários não deverão ficar perto da bola. O jogador que dá a saída não poderá tocar novamente na bola antes que outro o faça. O objetivo do jogo é marcar golo, ou seja, colocar a bola na baliza do campo adversário.

3. Jogo da Batata Quente

As crianças formam um círculo, com um deles sentado ao centro da roda com os olhos vendados. No círculo, cada jogador deve passar a bola – ou a batata – para o que está a sua direita. Enquanto o objeto circula, todos cantam: 'Batata quente, quente, quente, quente... '. A qualquer momento o jogador que está vendado pode gritar: 'Queimou!'. Quem estiver com a bola nas mãos nesse instante será o próximo a ir para o centro da roda.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Correr livremente, desviando-se de obstáculos e colegas; • Controla movimentos de perícia e manipulação como: pontapear, receber e	Nota de Campo Fotografias

agarrar.	

Avaliação

Inicio esta avaliação, focando-me numa situação que ocorreu ainda na sala de atividades, antes da sessão de motricidade, mas que se encontra relacionada com a mesma:

> *Durante o acolhimento algumas crianças lembravam-se que era terça-feira e por isso mesmo, era dia de motricidade. De imediato surgiram algumas intervenções: "Ah é hoje que vamos jogar futebol? Yeah!!!", demonstrando que se recordavam do acordado no dia anterior. A Violeta disse-me: "Vai ser lá fora?", sendo que lhe respondi que sim, pois foi o que tínhamos combinado na Assembleia. Ela fez-me uma cara de desagrado e disse: "Ohh eu queria que hoje fosse no ginásio". Compreendi o seu desejo e respondi-lhe: "Preferias que fosse no ginásio, mas nós ontem combinámos na Assembleia que se estivesse bom tempo, íamos lá para fora… todos os meninos concordaram e tu também!". Ela sorriu e disse: "Pois foi… então podemos ir noutro dia" (Nota de Campo 160, Exterior, 14.11).*

Mediante esta intervenção fiquei a refletir sobre a importância de as crianças compreenderem as suas escolhas, de modo a atribuir-lhes um maior sentido de responsabilidade. No dia anterior, na Assembleia, todas as crianças concordaram que a sessão seria no campo exterior para que pudessem jogar futebol. Foi uma escolha que fizeram enquanto grupo e com a qual se comprometeram, logo a sessão de hoje seria no exterior, a não ser que em grande grupo as crianças falassem e mudassem de ideias.

Ainda na sala algumas crianças quiseram explicar os jogos que iríamos jogar na motricidade. Tenho a certeza que este interesse e vontade das crianças em quererem explicar a dinâmica da sessão, se encontra relacionado com o facto de eu lhes dar espaço e possibilidade de participarem na planificação destas sessões. Ao participarem e poderem dar ideias e sugestões de jogos e atividades, as crianças sentem que estas sessões de motricidade são suas e por isso, têm a responsabilidade de explicarem os jogos e de fazerem com que as sessões corram bem:

> *Ainda na sala, algumas crianças explicaram os jogos que iríamos fazer: o Mateo explicou o jogo da bomba e do futebol e a Arco-Íris exemplificou o jogo da batata quente. O Banana enunciou: "No futebol vão ser raparigas contra rapazes" e eu disse-lhe que não poderia ser, perguntando às crianças porquê que não iria dar para ser desse modo. A Coração levantou-se e disse: "Porque há mais meninas que rapazes e as equipas têm de ser iguais". O Banana ao compreender disse: "Pois é, há mais meninas mas nós jogamos melhor que as meninas". De imediato questionei: "Jogam porquê? Há meninas que também jogam muito bem!" e o Mateo disse: "Há meninas que jogam bem, mas os rapazes jogam melhor". A Coração indagou-se, dizendo: "Mas nós também sabemos jogar!". Após um breve diálogo, ficou combinado que as*

equipas teriam de ser mistas, dado a discrepância das meninas e meninos, ficando também conversado que tanto as meninas como os meninos podem e sabem jogar futebol (Nota de Campo 160, Exterior, 14.11).

No que concerne à sessão em si, o aquecimento foi bem conseguido, pois as crianças correram, desviando-se dos seus colegas e possíveis obstáculos, mas também respeitaram as regras do jogo, por exemplo quando eram apanhadas, deitavam-se no chão à espera que lhes tocassem na cabeça. A certo ponto, como só estava uma criança a apanhar, optei por colocar outra também como apanhadora para dificultar o jogo. Consequentemente, as crianças tiveram de correr mais e desviarem-se, sendo mais rápidas a salvarem os seus colegas. Quando retornei a reparar que o jogo estava a ficar fácil e monótono para as crianças, também participei, brincando com eles. Avisei-os: "Agora também estou a apanhar" e comecei a correr atrás das crianças, sendo que estas riam-se e gritavam de alegria, fugindo de mim. Fui apanhando algumas crianças e estas sentavam-se no chão, sendo que a certo ponto estavam bastantes crianças sentadas, o que desafiou as restantes a fugirem de mim e dos outros dois apanhadores, salvando ainda as crianças apanhadas.

No que concerne ao jogo central da sessão, o jogo de futebol, confesso que estava reticente quanto ao seu funcionamento, dado que é um jogo pré-desportivo que exige uma maior concentração e raciocínio por parte das crianças. Para além de terem de observar o espaço à procura de crianças da sua equipa, tinham de proteger a bola e movimentarem-se com ela pelo espaço, tentando marcar golo. Pensei que seria um jogo que iria falhar por completo, fazendo com que várias crianças desistissem, ou se aborrecessem, todavia, considerei pertinente que as crianças experimentassem à mesma, pois caso corresse mal, elas poderiam refletir e pensar sobre o porquê de não ter sido um jogo tão interessante. Ainda quanto a este aspeto, apesar de eu achar que tinha tudo para dar errado, ao pensar melhor recordei-me que foram as crianças que sugeriram este jogo por unanimidade, ou seja, não iriam querer jogar este jogo se não o soubessem jogar e não gostassem do mesmo. Acabei por ser surpreendida pelo grupo de crianças e fui capaz de observar comportamentos e atitudes muito interessantes:

Surpreendentemente, o jogo correu bem e todas as crianças apreciaram bastante . . . compreendi que caso joguemos de novo este jogo, não poderei colocar o Banana e o Tubarão na mesma equipa, pois são duas crianças que jogam muito bem futebol e muitas das vezes isolavam-se os dois com a bola, ignorando os restantes membros da equipa. Observei que os rapazes estavam a jogar de forma mais entusiasmada, gritando uns para os outros, gritando e correndo pelo campo quando marcavam golo: "Golooooooooo", diziam eles de braços no ar. Ainda assim, foi bastante interessante ver que as meninas do grupo estavam de igual modo interessadas no jogo. A Coração e a Arco-íris intercetavam os meninos sem qualquer problema,

tirando-lhes a bola e correndo com ela pelo campo afora. A Plasticina, uma das crianças mais novas do grupo, que eu achava que não iria apreciar nada o jogo, também estava concentrada e animada, chutando a bola aos colegas da equipa e defendendo. Fui alertando ao Banana e ao Tubarão para passarem a bola aos restantes membros da equipa. Fui elogiando e incentivando os guarda redes a defenderem e atentarem no movimento da bola. Tive de estimular algumas raparigas a correrem atrás da bola, defendendo e atacando, pois algumas delas apesar de estarem a desfrutar do jogo, pois reagiam às diferentes ações dos colegas, deviam estar com algum receio e por isso, ficavam muitas vezes junto das balizas com o guarda-redes (Nota de Campo 160, Exterior, 14.11).

Em jeito de conclusão, o jogo de futebol não foi o desastre que eu pensaria que ia ser, o que me demonstrou que realmente ouvir as crianças e as suas sugestões, é o melhor que posso fazer enquanto profissional de educação, pois eu nunca na vida teria sugerido um jogo de futebol, caso as crianças não o tivessem pedido.

O jogo de relaxamento foi idêntico ao da sessão anterior, tendo apenas alterado o nome. Desta vez, correu muito melhor, pois em vez de pedir que as crianças saíssem da roda, disse-lhes para apenas darem um passo para trás, podendo continuar a observar o jogo atentamente. As crianças apreciaram o jogo, sorrindo entre elas, participando ativamente e cumprindo as regras, pois quando a "batata" queimava nas mãos de alguma criança, esta até sorria e recuava um passo. Neste jogo, aconteceu uma situação de conflito entre o Príncipe, o restante grupo e eu:

O Príncipe foi a única criança que não respeitou as regras do jogo, pois quando foi a vez de ele sair do jogo, recusou-se, iniciando um conflito comigo. Pedi-lhe gentilmente: "Príncipe, a batata queimou na tua mão, tens de recuar, é a regra do jogo… Olha a Carmo e o Legos… também tiveram de recuar". Ele recusou-se a cooperar, abanando a cabeça negativamente a começando a colocar-se na roda para continuar o jogo. Tive de ser mais firme e dizer: "Não Príncipe, não vais jogar porque perdeste. A batata queimou nas tuas mãos, tens de cumprir as regras… se não respeitas as regras não podes jogar". Ele ignorou-me e começou a empurrar algumas crianças para entrar na roda, pois estas ao aperceberem-se da sua recusa em sair do jogo, fecharam a roda (Nota de Campo 160, Exterior, 14.11).

É natural o Príncipe criar diversos conflitos ao longo do dia, sendo que as sessões de motricidade não são exceções. Quando esta criança começa a criar mau ambiente no grande grupo e não consegue resolver a situação sozinho, é necessário intervir e conversar com ele. Atentando nesta situação, expliquei-lhe várias vezes o porquê de ter perdido o jogo, relembrando-lhe as regras e dando exemplos com os seus colegas. De igual modo, tentei que ele compreendesse que tinha de as cumprir para poder jogar, pois se não entendeu as regras do jogo não poderia participar, porque iria confundir as restantes crianças. Todas estas

minhas tentativas foram em vão, sendo que o Príncipe até começou a empurrar algumas crianças para poder continuar a jogar. Como estas já o conhecem bem, sabem que é uma criança mais conflituosa e como estavam a ouvir e a ver-me conversar com ele, entenderam a situação e tentaram resolvê-la, fechando a roda para que este não pudesse entrar. Para que o Príncipe não se sentisse rejeitado pelas crianças e partisse para a agressão, tive de intervir no jogo e para não perturbar o restante grupo, coloquei-me na roda à frente dele, para que não prejudicasse o resto do jogo:

> *Acabei por ter de entrar na roda e colocar-me à frente dele, dizendo-lhe: "Não queres respeitar as regras, tudo bem. Mas eu vou ficar aqui para não baralhar os teus colegas, mas tu não jogas porque o jogo já acabou para ti". Ele continuou a fazer pressão para entrar na roda, contudo, não conseguiu, ficando colado às minhas costas. A educadora ainda lhe disse: "Eu estou a ver tudo Príncipe, não me faças ir aí" (Nota de Campo 160, Exterior, 14.11).*

Excetuando esta situação, o jogo correu bem, sendo que no fim, fiquei eu e a Coração a jogar e como é claro, ela ganhou o jogo. As crianças apreciaram a sessão, retornando a enunciar que gostaram que eu jogasse com elas e que tinham adorado o futebol.

Potencialidades

> *No fim deste jogo, a Coração e o Mateo vieram ter comigo e disseram-me: "Estiveste a jogar connosco, eu gostei", sorrindo para mim ofegantes (Nota de Campo 160, Exterior, 14.11).*

A maior potencialidade que identifico é envolver-me ainda mais nas sessões de motricidade, dado que as crianças apreciaram o facto de ter participado no jogo com as mesmas. Acho importante um educador de infância saber brincar, pois trabalha com crianças e a atividade natural destas é a brincadeira.

Fotografias

"Assembleia do Diário de Grupo" 7ª Semana: 13 a 17 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
20.11.17	Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	15 minutos

Contextualização

Ao longo da semana as crianças foram registando no diário de grupo o que gostaram, não gostaram, o que fizeram e que gostariam de fazer. Dado isto, é tempo de se realizar um Conselho/Reunião em que as crianças em conjunto, debatem as ocorrências da sua semana.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Possibilitar a gestão cooperada de conflitos; • Estimular a reflexão sobre as ocorrências; • Promover a participação ativa das crianças.	• Refletir sobre as ocorrências da semana; • Explicar os seus sentimentos e emoções; • Encontrar soluções/estratégias para a resolução de conflitos.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Cartolina - Caneta	Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para a estagiária.	Deverá explicitar-se o funcionamento da assembleia. A adulta deverá mediar este momento, todavia, na maior parte do tempo, deverá apenas ser espectadora, não influenciando as crianças, deixando-as argumentar entre si.

Preparação da Atividade

Previamente, deverá retirar-se a cartolina da parede e levá-la para junto das crianças, de forma a poder-se analisar da melhor forma, as situações que ocorreram durante a semana.

Proposta Educativa

A estagiária deverá iniciar um diálogo informando as crianças que é tempo de realizar a Assembleia da semana. Em cada Assembleia deve ser eleito um Presidente, que irá mediar os debates e comunicar ao grupo, as ocorrências existentes durante a semana. As crianças devem dialogar entre si sobre as situações

que ocorreram, comentando, explicando, refletindo e sugerindo mudanças e/ou alterações. A adulta só deve intervir se entender que as crianças não estão a ser capazes de chegar ao cerne das questões.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Reflete sobre as ocorrências da semana; • Explica os seus sentimentos e emoções; • Encontra soluções/estratégias para a resolução de conflitos.	Nota de Campo

Avaliação

Hoje as crianças fizeram novamente o momento da Assembleia, identificando-o assim que coloquei a mesa no centro do grupo para pousar a cartolina do diário de grupo. Começámos por analisar a coluna "o que gostámos":

> *Na coluna do "o que gostámos" vigoravam informações como: "Gostámos de ver os livros dos vulcões" – Violeta, Patins e Luna; "Gostei de fazer a motricidade na semana passada" – Violeta, Princesa e Patins; "Gostei de brincar lá fora" – Arco-Íris e Violeta. As crianças iam ouvindo a minha leitura e identificando quem tinha escrito, concordado com as ocorrências (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11).*

Apesar das ocorrências desta coluna serem lidas e todas as crianças concordarem que também gostaram, não tendo grande momento de grande análise e reflexão, considero ser importante valorizar-se os registos desta coluna. Existe muito a tendência de focarmo-nos nos pontos negativos, mas o meu objetivo ao implementar o Diário do Grupo e a Assembleia é exatamente o contrário. Pretendo refletir sobre os pontos negativos e positivos da semana, tentando que as ocorrências mais negativas sejam resolvidas e pensadas em conjunto com as crianças, para que possam refletir sobre o melhor modo de as resolver, tornando estas experiências menos boas em possibilidades de melhorar.

No que diz respeito à coluna do "o que não gostámos", existiu uma ocorrência da parte do Super-Homem que registou o seguinte: *"Não gostei que o Príncipe me tivesse arranhado o olho. Doeu imenso, imenso".* Mediante esta situação, tentei que as crianças envolvidas no conflito explicassem o que tinha acontecido, para que as restantes também pudessem ouvir e pensar sobre a melhor forma de ultrapassar este tipo de situações mais problemáticas:

> *Questionei o Príncipe: "Ouviste o que eu li? Conta-me lá o que se passou". Ele olhou para o chão e disse: "A culpa foi dele, ele empurrou-me primeiro". Eu continuei dizendo-lhe: "Mas Príncipe, se tu me empurrasses achas que eu a seguir te ia arranjar os olhos? Achas que se resolve assim as coisas?". Ele não me respondeu e por isso perguntei ao Super-Homem o que tinha acontecido e este explicou que o Príncipe lhe tinha arranhado os olhos e que ele ficou muito*

aflito porque lhe doeu e não via nada. O Príncipe ouvia isto em silêncio, olhando para mim e para o Super-Homem. No fim, perguntei ao Príncipe: "Ouviste o Super-Homem? Ele ficou triste com o que lhe fizeste, porque o magoaste muito". Neste momento o Tubarão intervém, dizendo: "Tu magoas todos e depois ninguém quer brincar contigo e ser teu amigo". O Príncipe olhou para ele e retornou a olhar para as suas mãos. Expliquei-lhe: "Quando te chatearem, não precisas de bater em ninguém… o que podemos fazer meninos?". A Violeta disse: "Podes chamar a [educadora], a [assistente operacional] e a Patrícia para ajudarem", o Desenhos ainda disse: "Podes ir embora para ignorar", e o Tubarão finalizou: "Não bates aos amigos, dizes para eles pararem" (Nota de Campo 162, Sala de Atividades, 20.11).

Ao ouvir estas sugestões tão interessantes que vieram das crianças e não dos adultos, julgo serem pertinentes e passíveis de serem usadas pela criança em questão. Em conjunto, o grupo resolveu o conflito nesta Assembleia, o que eu acho simplesmente maravilhoso, porque em grande grupo ouviram as versões das duas crianças e decidiram estratégias e ideias para evitarem novamente este tipo de situações negativas

No que diz respeito à coluna "o que fizemos" constava a motricidade e a exposição do Miró que foram visitar. Quanto à coluna "o que queremos fazer", as crianças registaram "Queremos fazer vulcões" – Coração; "Queremos fazer culinária com pizza" – Príncipe e Princesa; "Queremos fazer pão" – Mateo, Violeta e Bailarina. As crianças demonstraram-se entusiasmadas com estas ideias, sendo que as informei que esta semana iríamos de facto começar a moldar os vulcões, o que originou uns "*yey*" e gritos de alegria por parte de todas as crianças.

<table>
<tr><td colspan="3">“Boa! Um circuito de ginástica!” - Sessão de Motricidade
9ª Semana: 20 até 24 de novembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>21.11.2017</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">A sessão de motricidade foi planeada mediante as ideias e sugestões das crianças na Assembleia Semanal. Foi o grupo de crianças que em conjunto decidiu e me transmitiu o que queria fazer nesta sessão, enunciando que gostariam de fazer um circuito de ginástica e os seguintes jogos de aquecimento e relaxamento.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Intencionalidades Educativas</th><th>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Desenvolver o controlo voluntário dos movimentos;
• Promover uma relação do corpo com os objetos e materiais;
• Disponibilizar materiais diversos, que permitam às crianças desenvolverem diferentes capacidades motoras;
• Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos que envolvam: rastejar, rolar, realizar rolamentos, saltar, correr, suspender--se, lançar uma bola entre outras.</td><td>• Trepar para diversos materiais/equipamentos;
• Saltar a pés juntos no trampolim;
• Andar com 4 apoios por um túnel;
• Deslocar-se com andas em linha reta;
• Equilibrar-se no banco sueco.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Recursos Materiais</th><th>Estratégias de Intervenção</th></tr>
<tr><td colspan="2">Pandeireta
2 bancos suecos
Desnível
Trampolim
Colchão
3 Andas
Quatro pinos
2 tubos de plástico
Espaldar</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
</table>

Pedra Vulcânica	

Preparação da Sessão

A estagiária deve organizar o circuito antes da sessão, para que não se perca tempo de atividade motora na montagem do percurso com as crianças. Deve colocar os materiais necessários junto às paredes, para que no fim do aquecimento, seja apenas montar o resto do percurso.

Proposta Educativa

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

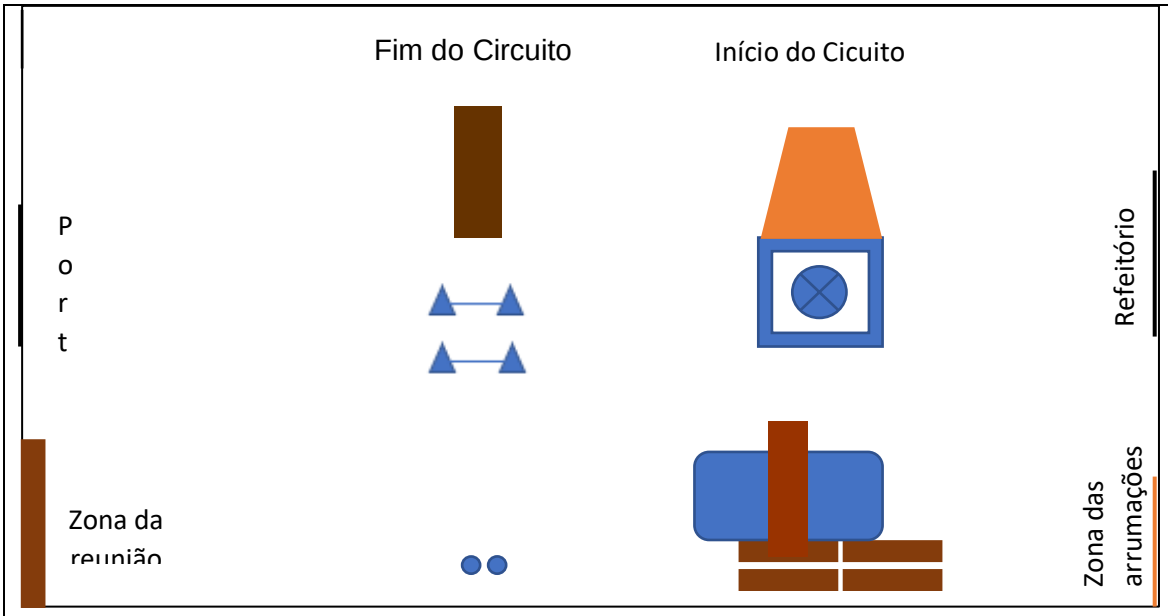
1. O Chão é Lava!

As crianças estarão dispersas pelo espaço, atentando ao possível estímulo sonoro e verbal da adulta. Esta deverá agitar a pandeireta e dizer “O chão é lava!” e as crianças devem encontrar algum material para onde possam subir e/ou trepar, tirando os pés do contacto direto com o chão, uma vez que este é lava. Enquanto andam pelo espaço, devem realizar alguns deslocamentos:

- Andar
- Correr
- Rastejar
- Saltar
- Saltitar

Entre outros...

2. Circuito de Ginástica



Percurso:

1º - Subir a plataforma laranja e saltar a pés juntos no trampolim;

2º - Subir o banco sueco inclinado utilizando os quatro apoios;

3º - Colocar as andas e andar em linha reta até à meta;

4º - Saltar a pés juntos sob um obstáculo;

5º - Andar sobre o banco sueco.

3. Jogo da Lava

As crianças formam um círculo e cada jogador deve passar a rocha vulcânica para o que está a sua direita. Enquanto o objeto circula, todos cantam: 'Lava quente, quente, quente, quente... '. A qualquer momento um jogador pode gritar: 'Queimou!'. Quem estiver com a rocha nas mãos nesse instante sairá do jogo dando um passo atrás.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Trepa para diversos materiais/equipamentos; • Salta a pés juntos no trampolim; • Anda com 4 apoios por um túnel; • Desloca-se com andas em linha reta; • Equilibra-se no banco sueco.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Quanto a esta sessão, julgo que correu muito bem e que os objetivos foram cumpridos. O aquecimento foi fantástico e as crianças adoraram, envolvendo-se no decorrer do mesmo e cumprindo as

regras. Sempre que ouviam o estímulo sonoro e o estímulo verbal: “O Chão é Lava!!!”, corriam e tentavam encontrar algum objeto para treparem, deitarem-se ou ficarem em pé, isto é, indo para algum sítio em que não tocassem com os pés no chão.

> *Foi interessante observar os locais onde as crianças se iam colocando, usando até materiais que eu nem estava à espera inicialmente. Durante o jogo as crianças riram imenso, chamavam-me para que eu visse onde estas se tinham “protegido” da lava e ajudavam os colegas que demoravam mais tempo para escolher um local, indicando-lhe espaços para onde poderiam ir (Nota de Campo 164, Ginásio, 21.11).*

No que diz respeito ao circuito gímnico, este correu de forma razoável, sendo que algumas crianças apresentaram algumas dificuldades em diferentes exercícios, o que seria expectável, dado que introduzi novos materiais nessa sessão. Com estes novos materiais, por exemplo, as andas, deduzi que fossem a parte mais difícil para as crianças, o que acabei por confirmar, pois o Leitinho, a Plasticina, o Legos e o Paris tiveram alguma dificuldade a locomoverem-se com o recurso às andas, contudo, são as crianças mais novas da sala, o que poderá estar relacionado com esse aspeto. Todas saltaram no trampolim sem medos, menos a Boneca que pediu ajuda do adulto, solicitando a mão para se sentir segura. Gatinharam pelo túnel sem problemas nem receios. Quanto ao banco sueco inclinado, julguei que este fosse ser mais complicado e que várias crianças iriam ter medo de o subir, contudo, a maior parte das crianças ultrapassou este obstáculo facilmente, demonstrando segurança na realização do exercício. Porém, nem todas as crianças são iguais e obviamente existiram algumas que apresentaram mais insegurança, subindo mais lentamente, contudo, todas foram capazes de subir o espaldar com quatro apoios. Ao ter criado três níveis de dificuldade para saltar a pés juntos, estes originaram diversas reações e comportamentos por parte das crianças:

> *O espaço para saltos criou algumas dificuldades para algumas crianças, nomeadamente, o Desenhos, a Rita, o Leitinho, o Ténis, Boneca (Nota de Campo 164, Ginásio, 21.11).*

Observei que apesar de algumas crianças saberem saltar muito bem a pés juntos num nível mais baixo, tinham alguma dificuldade em impulsionarem o seu corpo para saltarem em níveis mais elevados, precisando muito da ajuda do adulto para ultrapassarem este obstáculo, caso contrário, ou não saltavam de todo, ou saltavam derrubando os materiais ao chão e tropeçando. Ainda no fim do circuito encontrava-se um banco sueco plano, sendo que todas as crianças o subiram sem nenhum problema, sendo que alguns até tiveram confiança para correrem.

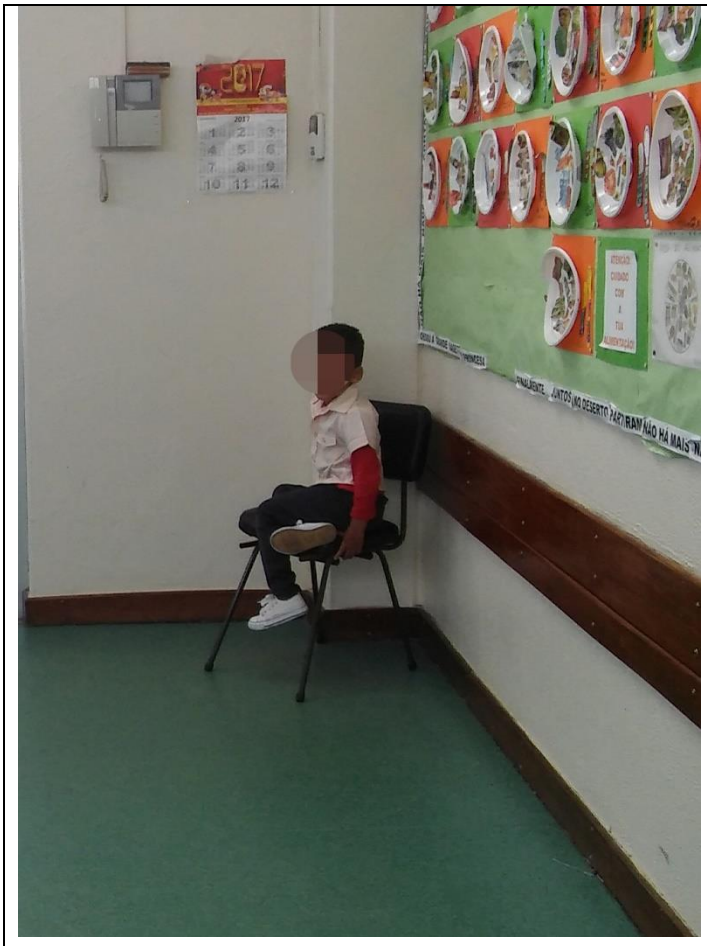
Respeitante ao jogo do relaxamento, este foi igualmente apreciado, dado que, tinham sido as crianças a pedirem para o realizar. Todas foram capazes de o jogar respeitando as regras, exceto o Príncipe que, novamente, tal como na sessão passada, iniciou um pequeno conflito agarrando-se à rocha vulcânica não querendo assumir que tinha perdido o jogo:

Tive de intervir, dizendo: "Príncipe, dá a pedra à Boneca…", pois este negava-se a passar a pedra agarrando-se à mesma dizendo que não. Novamente pedi-lhe que desse a pedra à criança ao seu lado para que o jogo continuasse, pois ele já tinha perdido. Ele continuou a acenar com a cabeça de forma negativa, sendo que precisei de falar com ele mais firmemente, dizendo-lhe: "Eu não estou a acreditar Príncipe… Tens-te portado tão bem, vais desiludir os teus colegas hoje a comportares-te desta forma?". Ele olhou para mim e deu-me a pedra, afastando-se da roda (Nota de Campo 164, Ginásio, 21.11).

Potencialidades

Retornar a repetir o jogo "O Chão é Lava", uma vez que foi muito apreciado pelas crianças.

Fotografias



"A minha boca é um vulcão"

9ª Semana: 20 a 24 de novembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
21.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral Formação Pessoal e Social	25 minutos

Contextualização

As crianças têm estado a descobrir mais coisas sobre os vulcões e esta atividade está relacionada com esta curiosidade das crianças. A leitura deste livro pretende incentivar este interesse, dando continuidade ao projeto, mas também abordando e explorando alguns aspetos da formação social e pessoal. O grupo de crianças é muito participativo e isso nota-se durante as conversas em grande grupo, em que várias vezes, acontecem sobreposições de vozes, gritos e crianças que se colocam à nossa frente para falarem algo. Considerando que o livro aborda aspetos desta natureza, o respeito pelo outro e o esperar a vez para falar, julgo ser pertinente poder interligar o projeto dos vulcões, com questões da área da formação pessoal e social, até porque esta última é transversal a todo o trabalho educativo da educação pré-escolar.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Dar continuidade ao projeto dos Vulcões; • Estimular a curiosidade das crianças; • Utilizar meios informáticos como recurso para o acesso a diferentes tipos de texto e informações; • Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.	• Esperar pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Contribuir para a elaboração das regras de vida em grupo, reconhecer a sua razão e necessidade e procura cumpri-las; • Dialogar sobre aspetos relevantes da história; • Respeitar a sua vez para falar.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Computador - Apresentação digital com as imagens do livro - Quadro branco	As crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para o quadro branco, em que será projetada a história	Deverá utilizar-se inflexões de voz para captar a atenção das crianças. Deverá realizar a leitura, projetando a voz, para que seja

		ouvido por todas as crianças do grupo.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá preparar a leitura, ensaiando-a. Como este livro está escrito em inglês, dever-se-á fazer a sua tradução, para que se possa ler o livro ao grupo.

Proposta Educativa

Deve-se criar um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e dizer o título, sendo que, posteriormente, se deverá analisar e observar a capa. Poderá debater-se e discutir com as crianças sobre o que será a história e posteriormente, inicia-se a sua leitura, envolvendo-se as crianças no seu enredo. No fim da sua leitura, a estagiária deve reservar um espaço para as crianças opinarem e transmitirem os seus sentimentos sobre a história deste livro.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Contribui para a elaboração das regras de vida em grupo, reconhecer a sua razão e necessidade e procura cumpri-las; • Dialoga sobre aspetos relevantes da história; • Respeita a sua vez para falar	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Finda a leitura do livro, importa refletir sobre o momento e sobre a (não) concretização dos objetivos propostos. A escolha deste livro, prendeu-se com o facto de eu querer abordar algumas questões do respeito pelo outro, uma vez que este grupo possuí algumas crianças que ainda têm bastante dificuldade em ouvir o outro, aceitar a sua opinião e esperarem a sua vez para falarem:

Foi um livro que introduzi na sala de forma estratégica, uma vez que fala de uma criança que falava muito e interrompia várias vezes os outros, tal como quase todas as crianças desta sala o fazem. A sua leitura servia então para uma intervenção neste sentido, apelando à ideia de que não é agradável nem respeitoso falar por cima dos outros e não esperar pela sua vez. Como o livro também fazia alusão aos vulcões, ou seja, ao facto de existirem crianças que entram muitas vezes em "erupção", também considerei interessante a sua leitura, considerando que estou a desenvolver com as crianças um projeto relacionado com os vulcões (Nota de Campo 165, Sala de Atividades, 21.11).

Pensando sobre a leitura do livro, esta correu bem pois as crianças escutaram-na do início ao fim,

intervindo ativamente ao longo da leitura, precisando apenas de um pouco de auxílio da minha parte para se organizarem para falarem. Aliás, esta é uma das maiores fragilidades do grupo, pois sempre que existem momentos de grande grupo e até às vezes em pequeno grupo, as crianças atropelam-se a falar, sobrepõem as suas vozes e levantam-se para que sejam escutadas:

> *Em suma, as crianças foram capazes de compreender que têm de ouvir os outros e só quando tiverem a palavra, é que devem falar. Todas as crianças do grupo têm essa noção, contudo, dado as personalidades distintas de cada criança e das diferentes faixas etárias, esta gestão nem sempre é possível. Até mesmo quando estávamos a ter este diálogo, várias crianças interrompiam as outras, falando mais alto para sobressaírem a sua voz e serem escutadas, ou até a levantarem-se e pondo-se à minha frente para que eu as ouvisse. Às vezes não compreendo o porquê de o fazerem, pois ao longo do meu estágio tenho sempre privilegiado a escuta ativa, dando oportunidade para que todos falem e participem, todavia, as crianças insistem em levantar-se ou em gritarem para serem ouvidas. Por outro lado, compreendo que num grupo de 25 crianças, cada uma queira ser ouvida e valorizada, recorrendo a estas estratégias de gritarem e de virem ter comigo, pois ainda não são capazes a nível cognitivo e social de controlarem estes comportamentos, pois tratam-se de crianças dos 3 aos 6 anos.*

Acrescento ainda que num mundo de adultos apressados e com ideias de perfeição de um grupo de crianças, muitas das vezes nos esquecemos que se tratam de sujeitos tão importantes como os adultos, contudo, com algumas limitações dada a faixa etária de que se trata. Apesar de terem existido estas atitudes por parte das crianças durante a leitura da história, não considero este momento uma perda de tempo, pois julgo que estas questões democráticas e de sociabilidade se vão desenvolvendo ao longo do tempo e com o amadurecimento das crianças. É sempre importante abordar estes tópicos e não os ignorar, porque eventualmente, cada criança, a seu tempo, irá ser capaz de participar numa conversa de forma ordeira e respeitável.

Ainda assim, as crianças estiveram atentas à leitura e existiram algumas intervenções interessantes, que me permitiram compreender que já existem algumas noções da parte de diversas crianças, sobre estes conceitos que eu queria explorar:

> *Algumas crianças, mais precisamente, as mais velhas da sala, foram capazes de enunciarem algumas coisas interessantes relativas ao tema do livro:*
>
> *"O Luís falava imenso" – Mateo*
>
> *"Ele estava sempre em erupção" – Arco-Íris*
>
> *"Mas ele tinha fogo na boca?" – Tubarão*
>
> *"Entrar em erupção quer dizer que ele interrompia e as palavras iam-lhe para os dentes" –*

Princesa

"Eu acho que sou um vulcão" – Paris

"Eu também tenho um vulcão na boca, porque digo muitas palavras importantes" – Desenhos

"Nós temos de guardar as palavras importantes no nariz e respiramos … para depois quando podermos falar as pormos na boca" – Estrela (Nota de Campo 165, Sala de Atividades, 21.11).

Potencialidades

Enquanto li o livro as crianças permaneceram em silêncio, observando as imagens e escutando a história, querendo participar ao longo da mesma de forma ordeira. No fim da leitura do livro, é que começou a existir uma grande dispersão de atenção. Esta situação tem vindo a acontecer ao longo do estágio, sempre que conto uma história: as crianças quando compreendem que a leitura do livro terminou, começam de imediato a brincar, a falar e a importunarem outras. Não tenho sido capaz de gerir muito bem o grande grupo no fim das leituras das histórias, tendo já reparado que não é do interesse das crianças conversarem e/ou dialogarem sobre a história e as personagens, preferindo-o fazer ao longo da leitura. Refletindo, julgo ser melhor pensar numa melhor forma de não perder a concentração das crianças e de as estimular de forma mais apropriada e do seu interesse (Nota de Campo 165, Sala de Atividades, 21.11).

Julgo ser pertinente refletir e pensar em algumas estratégias ou métodos de explorar a história lida de forma a manter o interesse e participação das crianças, por exemplo, no fim da leitura da história poderei questionar as crianças o que querem fazer sobre a história, ou sugerir um pequeno jogo.

<table>
<tr><td colspan="3">“Um Vulcão em Erupção”
9ª Semana: 20 a 24 de novembro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>Áreas de Conteúdo</td><td>Duração</td></tr>
<tr><td>22.11.17</td><td>Conhecimento do Mundo
Expressão e Comunicação: Linguagem Oral</td><td>25 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Esta atividade encontra-se enquadrada no projeto a decorrer com o grupo de crianças. A educadora do grupo possuía na escola este kit de erupção de vulcões e cedeu-mo para que eu pudesse fazer esta experiência com as crianças.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Estimular a apropriação do processo de desenvolvimento da metodologia científica (questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las);
• Disponibilizar diferentes meios para apoiar o processo de descoberta;
• Apoiar as crianças na realização de atividades práticas e investigativas.</td><td>• Compreender como ocorre uma erupção vulcânica;
• Identificar o magma/lava;
• Identificar a chaminé do vulcão;
• Identificar a cratera do vulcão.
• Demonstrar envolvimento no processo de descoberta e exploração;
• Participar na organização e apresentação da informação, de modo a partilhar com outros.</td></tr>
<tr><td>Recursos Materiais</td><td>Organização do Espaço e do Grupo</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td>- Kit de Vulcão</td><td>As crianças estarão à volta da mesa, para que todas tenham visibilidade para o local onde irá ocorrer a experiência.</td><td>A estagiária deverá deixar as crianças criarem as suas hipóteses e teorias sobre a erupção de um vulcão. Deve incentivar o diálogo entre as crianças, para a construção de conhecimentos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="3">A adulta deverá realizar a experiência previamente, de modo a perceber se esta resulta e o que é</td></tr>
</table>

necessário para a sua concretização. Deve ainda pesquisar e angariar conhecimento científico, para que esteja pronta para as eventuais perguntas e curiosidades das crianças.

Proposta Educativa

A estagiária deve pedir que as crianças se organizem à volta da mesa, pedindo que uma a uma, se posicione em determinado lugar. Quando todas tiverem à volta da mesa, apresenta-se a maquete de plástico do vulcão e os respetivos materiais necessários para que este entre em erupção. Como neste caso o vulcão entra em erupção através da reação química do bicarbonato de sódio com o ácido cítrico, é imprescindível realçar e explicar às crianças que é apenas uma forma de representar uma erupção, dado que a criação do magma ocorre debaixo da terra (crosta terrestre) e não por se colocar alguns "ingredientes" dentro do vulcão. É importante esta explicação para que as crianças tenham um conhecimento científico verídico e não fiquem a pensar que uma erupção acontece devido à junção destes materiais, mas sim, do calor e da pressão ao que o magma se encontra sujeito no interior da terra. No fim desta experiência as crianças devem registar o que observaram por meio de desenhos

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Compreende como ocorre uma erupção vulcânica; • Identifica o magma/lava; • Identifica a chaminé do vulcão; • Identifica a cratera do vulcão. • Demonstra envolvimento no processo de descoberta e exploração; • Participa na organização e apresentação da informação, de modo a partilhar com outros.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Refletindo sobre esta atividade, julgo que foi bastante importante para as crianças compreenderem como é que um vulcão entra em erupção. Considerando que nesta experiência foram usados dois ingredientes que não têm nada a ver com uma erupção vulcânica verdadeira e que servem apenas para simular uma erupção, tive o cuidado de explicar esta situação às crianças. Mencionei inúmeras vezes que uma erupção ocorria devido ao calor e pressão do magma no interior da terra e não através da junção destes materiais:

> *Quando retirei todos os materiais da caixa comecei a falar sobre os mesmos, explicando que iríamos usar o bicarbonato de sódio e o ácido cítrico para fazer o vulcão entrar em erupção, todavia, tive o extremo cuidado de explicar às crianças que se tratava apenas de uma experiência*

e que um vulcão verdadeiro não entra em erupção com o uso destes ingredientes (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

Quando os dois líquidos entraram em contacto, iniciou-se uma reação química e a mistura começou a borbulhar e a subir o nível do líquido, sendo que atentei as crianças para este aspeto, dizendo que num vulcão isto também acontecia a temperaturas muito altas (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

A intervenção do Mateo relativa ao símbolo de perigo que observou também foi relevante, uma vez que se encontra relacionada com as regras de segurança que devemos ter ao manusear certos materiais, tendo-se criado um momento de diálogo sobre aspetos de segurança:

O Mateo ao olhar para o frasco do ácido cítrico reparou que existia um símbolo "com um pauzinho e um ponto", tal como ele disse. Achei bastante interessante esta sua leitura e perguntei-lhe o que significava esse símbolo, sendo que ele explicou que "é para termos cuidado, não podemos mexer, não podemos por nos olhos e na boca". A Arco-Íris ainda acrescentou: "nem por no nariz". As outras crianças ao ouvirem esta informação demonstraram interesse tendo dito: "É cuidado! Não podemos mexer, só os adultos" (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

Todo o grupo apresentou interesse e curiosidade na experiência a ser realizada, demonstrando estarem envolvidas neste processo de descoberta:

Após isto, as crianças já estavam entusiasmadas e queriam era ver o vulcão a entrar em erupção, dizendo várias vezes: "Mas quando vamos fazer?" ou "Patrícia podemos começar a experiência?". Ouvi ainda algumas intervenções relacionadas com a experiência: "Estou com medo Patrícia" – Princesa; "Estou ansiosa" – Violeta; "Vai explodir?" – Mateo; "Isso tá quente?" – Super Homem . . . Dado isto, comecei a abrir os frascos e a retirar os produtos com uma espátula, tendo ouvido algumas intervenções: "Ai Patrícia estou com medo…"; "Patrícia cuidado, não te magoes". *(Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).*

Ao longo da atividade as crianças também enunciaram os nomes dos vulcões que já tinham aprendido anteriormente (Krakatoa e Vesúvio), compartilhando as suas ideias sobre como achariam que um vulcão entrava em erupção, confrontando-as com as ideias das restantes crianças. No final da experiência foram capazes de compreender o processo de erupção, tendo-o explicado da seguinte forma:

Disseram que: "O magma está no interior da terra" – Princesa; "Primeiro está em rocha e depois fica líquido" – Mateo; "Quando está líquido está muito quente, a ferver e sobe" – Arco-Íris; "Ele depois sobe pela chaminé" – Luna; "Vai para a cratera e entra em erupção" – Príncipe. Ao irem intervindo e comunicando entre si, acabaram por serem capazes de explicar como ocorre uma

erupção vulcânica, utilizando os conceitos científicos corretos (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

Concluindo, identificaram onde se encontra o magma e do que este é feito, bem como enunciaram o que era a chaminé e onde estava a cratera do vulcão:

Após colocar os ingredientes no recipiente, perguntei às crianças o que representava esse frasco, sendo que a Princesa disse: "Está dentro do vulcão, é a chaminé" e a Arco-Íris continuou: "É por onde passa a lava". O Mateo ainda disse: "Porque a lava vem debaixo da terra e sobre e erupção". Através destes diálogos as crianças vão construindo e aprimorando os seus conhecimentos (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

No fim, as crianças foram capazes de explicar o processo da entrada de um vulcão em erupção, utilizando conceitos como "interior da terra", "chaminé", "cratera", "erupção" e "paredes do vulcão" (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

No fim da experiência, as crianças sentiram necessidade de registar o que vivenciaram e sugeriram escrever e desenhar o que observaram:

Finalizada esta experiência algumas crianças disseram que devíamos escrever sobre a experiência e fazer desenhos para não nos esquecermos. Com isto, as crianças organizaram-se nas mesas e foram desenhando o que tinham observado da experiência, sendo que algumas desenharam vulcões já com alguma vegetação à volta, tal como tinham visto já em alguns vídeos. Quando me vinham dar os desenhos, tinham o cuidado de me explicar o que tinham desenhado e pintado, usando já os conceitos que tinham ouvido e falado durante a experiência (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

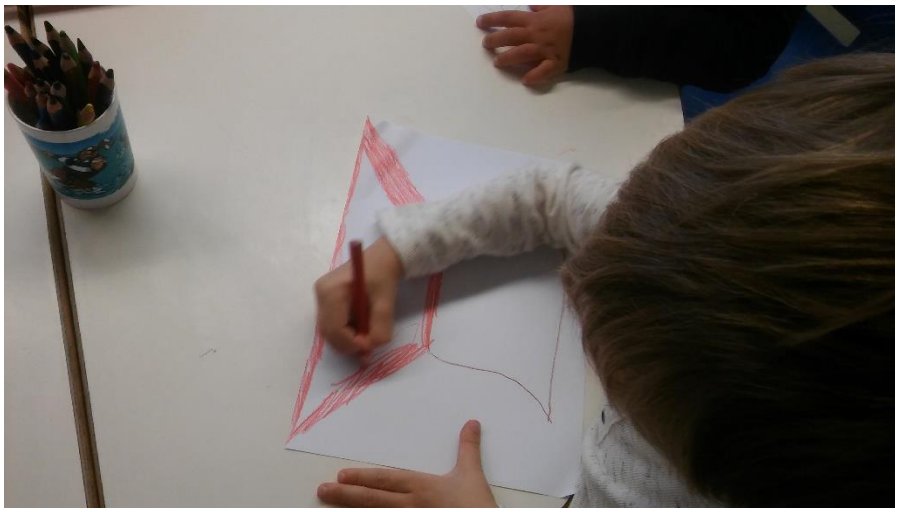
Potencialidades

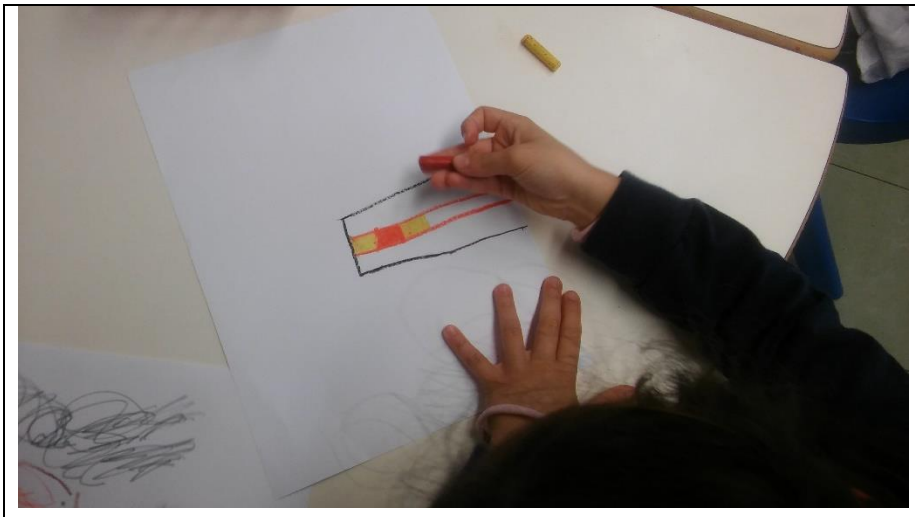
Iniciar a modelagem dos vulcões a pares, uma vez que as crianças já o tinham pedido para fazer na teia e voltaram a reforçar este seu desejo. Os materiais a serem usados nesta construção foram discutidos e decididos em grande grupo, após uma conversa sobre a elaboração dos nossos vulcões:

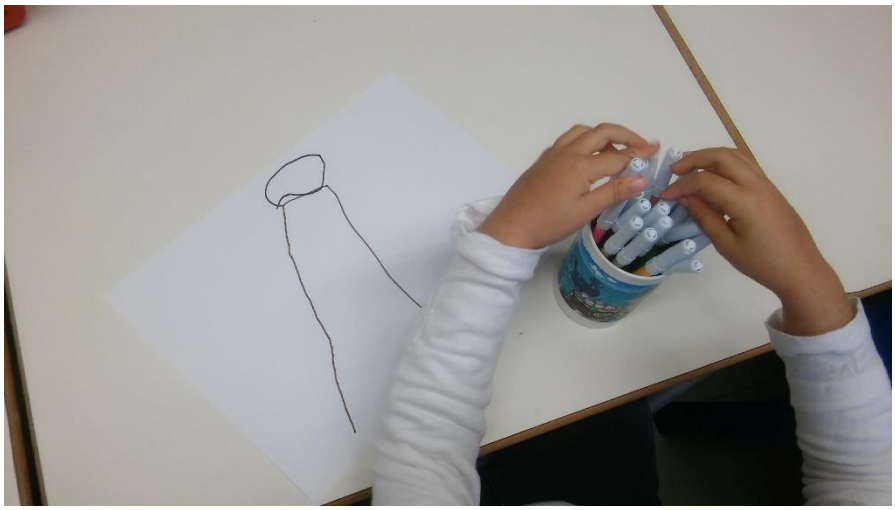
Mediante isto, questionei as crianças: "Mas como é que vamos fazer os vulcões?". O Mateo disse: "Podemos fazer com papéis" e a Flor: "Ou com uma cartolina". A educadora interveio e disse: "Mas com esses materiais o vulcão estragava-se, porque com a reação química o papel desfazia-se". O Mateo conformou-se e disse: "Pois é, com a lava ia rasgar-se". Entretanto o Príncipe disse: "Com massa!" e a Carmo acrescentou: "Pode ser barro". Elogiei estas ideias e disse que poderíamos fazer os nossos vulcões com esses materiais, que segundo o Príncipe: "são melhores porque no fim ficam duros" e por isso seriam mais viáveis para a elaboração do vulcão. A Princesa disse a todas as crianças: "Vamos ter de fazer as paredes do vulcão, assim e assim" e a Bailarina também comentou:

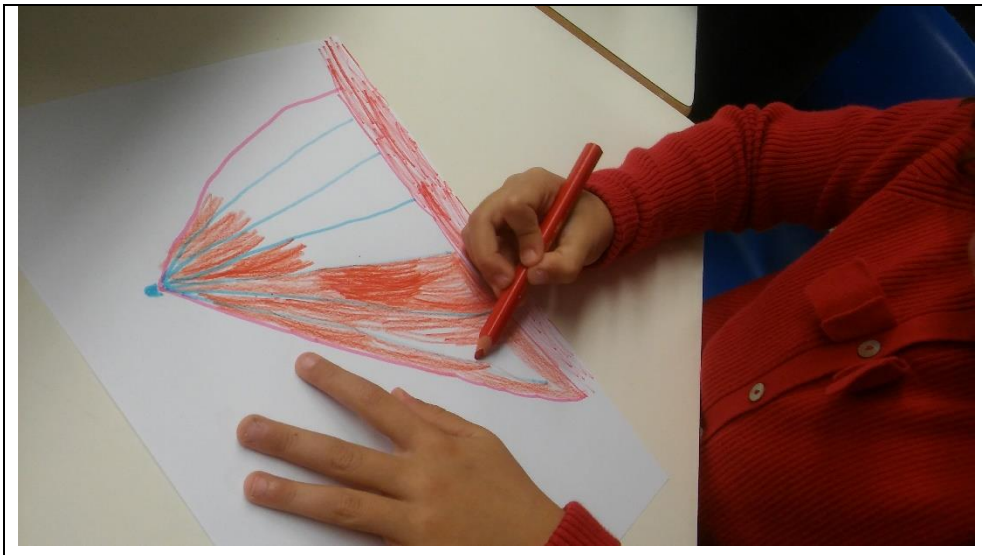
“E fazer a cratera”. Acabámos por decidir em grande grupo que iríamos usar o barro para moldar os vulcões e que não nos podíamos esquecer das diferentes partes do vulcão para que este possa entrar em erupção (Nota de Campo 166, Sala de Atividades, 22.11).

Fotografias









"A cor laranja faz-me pensar em amor. Sinto amor quando os meus pais me dão abraços" **– Leitura do livro: O Monstro das Cores** 9ª Semana: 20 a 24 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
22.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social	25 minutos

Contextualização

Este grupo de crianças, tal como tantos outros, cria alguns conflitos diariamente. Existem inclusive duas crianças que possuem alguns comportamentos mais inadequados socialmente, agredindo algumas vezes as restantes, tanto a nível físico, mas também psicológico. Como acredito que a melhor maneira de gerir estes conflitos é através do diálogo e da expressão dos sentimentos e emoções, decidi trazer este livro para a sala de atividades, lendo-o e explorando-o com as crianças. É um livro que aborda as emoções e os sentimentos, associando-os a algumas cores, o que poderá permitir a criação de um diálogo entre as crianças sobre os sentimentos que existem e que podem sentir.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Apoiar a compreensão que as crianças têm, desde muito cedo, dos sentimentos, intenções e emoções dos outros, facilitando o desenvolvimento da compreensão do que os outros pensam, sentem e desejam. • Incentivar a expressão dos seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa; • Criar oportunidades para as crianças se expressarem.	• Identificar as cores; • Associar um sentimento a uma cor; • Expressar os seus sentimentos e emoções em determinadas situações; • Reconhecer emoções e sentimentos dos outros.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Livro: "O Monstro das Cores" - Saco - Círculos de cartão de diversas cores.	As crianças estarão sentadas em semicírculo, de frente para a estagiária.	Deverá utilizar-se inflexões de voz para captar a atenção das crianças. Deverá realizar a leitura, projetando a voz, para que seja ouvido por todas as crianças do

		grupo.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá conhecer a história do livro e ensaiar a sua leitura. Deverá ainda preparar os materiais para a pequena atividade a dinamizar, recortando por isso alguns círculos de cartão, semelhantes aos do livro, rabiscando-os com diversas cores. Após isto, estes materiais devem ser colocados dentro de um saco, para que, posteriormente, cada criança possa retirar um círculo para a atividade.

Proposta Educativa

A estagiária deve reunir as crianças em semicírculo junto do quadro branco, em que serão projetadas as imagens da história. Deverá criar-se um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e perguntar sobre o que tratará o livro, sendo que, posteriormente, se deverá analisar e observar a capa. No fim da leitura, deve ser dado espaço às crianças para comentarem aspetos que considerem interessantes ou para dialogarem sobre aspetos do livro. De seguida, a adulta deverá apresentar o saco com os círculos de cartão coloridos, informando as crianças que cada uma irá tirar um círculo do saco e guardá-lo na sua mão. Quando todas as crianças tiverem um círculo na sua posse, a estagiária explica que todas as crianças devem enunciar a cor que lhes calhou, explicando o sentimento que aquela cor lhes transmite e quando é que elas sentem essa respetiva emoção. Por exemplo: “Tenho a cor vermelha e esta cor é a do amor. Eu sinto amor pela minha família”.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Identifica as cores; • Associa um sentimento a uma cor; • Expressa os seus sentimentos e emoções em determinadas situações; • Reconhece emoções e sentimentos dos outros.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Esta atividade foi, na minha opinião, um sucesso. Foi absolutamente delicioso e gratificante ouvir as contribuições de cada criança e de perceber que apesar de serem crianças de tenra idade, já têm grandes conhecimentos sobre as emoções e os seus sentimentos. Durante a dinamização da atividade, cada criança interveio de forma muito diferente, sendo que algumas crianças utilizaram as emoções do livro, existindo ainda outras que enunciaram emoções diferentes das que surgiram na história:

> *Reparei que algumas crianças se mantiveram fiéis às cores/emoções abordadas no livro, relacionando o azul com a tristeza e o verde com a calma, contudo, existiram também crianças que enunciaram novas emoções, nomeadamente, a solidão e a infelicidade. Também existiram crianças que enunciaram que o azul as fazia sentir felizes, ou que o verde as fazia sentir tristes, o que*

considero positivo, pois ignoraram a ideia do livro e imaginaram e sentiram por elas próprias (Nota de Campo 167, Sala de Atividades, 22.11).

Foi um momento calmo e de respeito pelo outro, pois pela primeira vez desde que dinamizo a hora do conto, as crianças respeitaram-se e esperaram pela sua vez, ouvindo os seus colegas de sala:

Foi um espaço de partilha de emoções e opiniões entre o grupo de crianças, sendo que diziam a cor, explicaram qual a emoção associada e ainda foram capazes de enunciar quando se sentiam daquele modo e porquê. Surgiram intervenções interessantíssimas que também me ajudaram a conhecer ainda melhor cada criança e os seus sentimentos. A educadora cooperante considerou as intervenções das crianças tão interessantes que sugeriu que as registássemos e expuséssemos no Átrio (Nota de Campo 167, Sala de Atividades, 22.11).

As crianças identificaram as cores que lhes calharam, exceto a Boneca que ainda tem algumas dificuldades no reconhecimento das cores. Ao enunciarem a cor, as crianças diziam também a emoção que sentiam com essa cor, explicando quando sentiam essa mesma emoção. Apresento de seguida, os enunciados de cada criança, pois penso que para a avaliação desta atividade, basta ler e "ouvir" as vozes das crianças:

"A cor vermelha faz-me pensar em raiva. Sinto raiva quando alguém não me deixa brincar. Nessas alturas vou brincar com outra pessoa" – ***Desenhos***

"A cor laranja faz-me pensar em amor. Sinto amor pelo tio J. quando ele me dá beijos" – ***Ténis***

"A cor castanha faz-me sentir amor. Sinto amor pela mãe e pelo pai. Sinto amor quando a minha família se senta à mesa e jantam juntos." – ***Arco-Íris***

"A cor rosa faz-me pensar em amor. Sinto amor quando os amigos me dão miminhos e beijinhos e abracinhos." – ***Violeta***

"A cor azul faz-me pensar em amor. Sinto amor pela minha mãe, pelo pai, pela minha avó e pela minha irmã" – ***Príncipe***

"A cor castanha faz-me pensar no amor. Sinto amor quando o meu pai e a minha mãe me dão beijinhos. Sinto amor quando a minha avó me dá abraços" – ***Luna***

"A cor amarela faz-me sentir em paz. Estou em paz quando estou em família" – ***Princesa***

"A cor verde faz-me sentir infeliz. Sinto-me infeliz porque os meus pais quase não brincam comigo durante a semana. Brinco muito com a minha cadela." – ***Flor***

"A cor vermelha faz-me pensar em raiva. Sinto raiva quando jogo à bola e os amigos começam a discutir. Sinto raiva quando brinco sozinho no quarto." – ***Mateo***

"A cor verde faz-me pensar em felicidade. Sinto-me feliz quando estou a brincar com um amigo. Brincar com os meus pais também me deixa feliz". – ***Tubarão***

"A cor branca faz-me pensar em raiva. Sinto raiva quando os amigos me dão pontapés e me

*chateiam. Sinto raiva quando a minha irmã me bate." – **Patins***

*"A cor castanha faz-me pensar em amizade. Sinto amizade quando estou com os meus pais. Sinto amizade quando brinco com a minha cadela." – **Bailarina***

*"A cor castanha faz-me pensar em medo. Quando tenho medo escondo-me. As sombras do escuro fazem-me ter medo." – **Golfinho***

*"A cor laranja faz-me pensar em amor. Sinto amor pelos meus pais. Quando sinto amor vou brincar com o meu irmão." – **Paris***

*"A cor azul faz-me sentir sozinha. Quando me sinto sozinha, escondo-me." – **Plasticina***

*"A cor amarela faz-me pensar em alegria. Fico alegre quando vou para o recreio. Sinto alegria quando vou passear." – **Rosa***

*"A cor rosa faz-me pensar no amor. Sinto amor quando estou com os meus pais. Sinto amor quando os meus pais me dão beijinhos." – **Estrela***

*"A cor laranja faz-me pensar em amor. Sinto amor quando os meus pais me dão abraços. Quando sinto amor brinco no meu quarto." – **Coelha***

*"A cor azul faz-me pensar em tristeza. Fico triste quando alguém me bate. Quando fico triste escondo-me." – **Super-Homem***

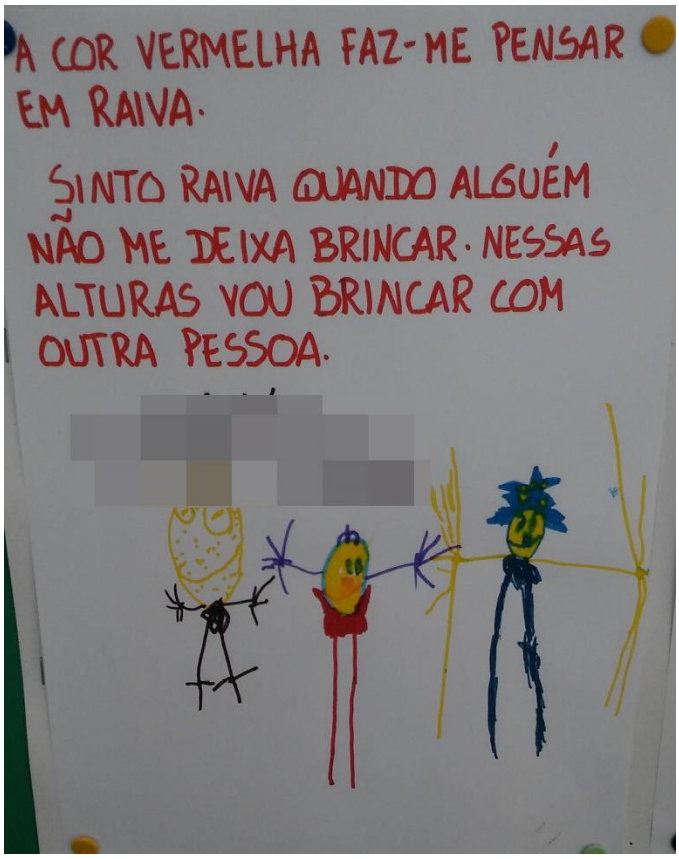
*"O amarelo faz-me pensar em amizade. Sinto amizade quando estou a brincar com os meus amigos." – **Carmo** (Nota de Campo 167, Sala de Atividades, 22.11).*

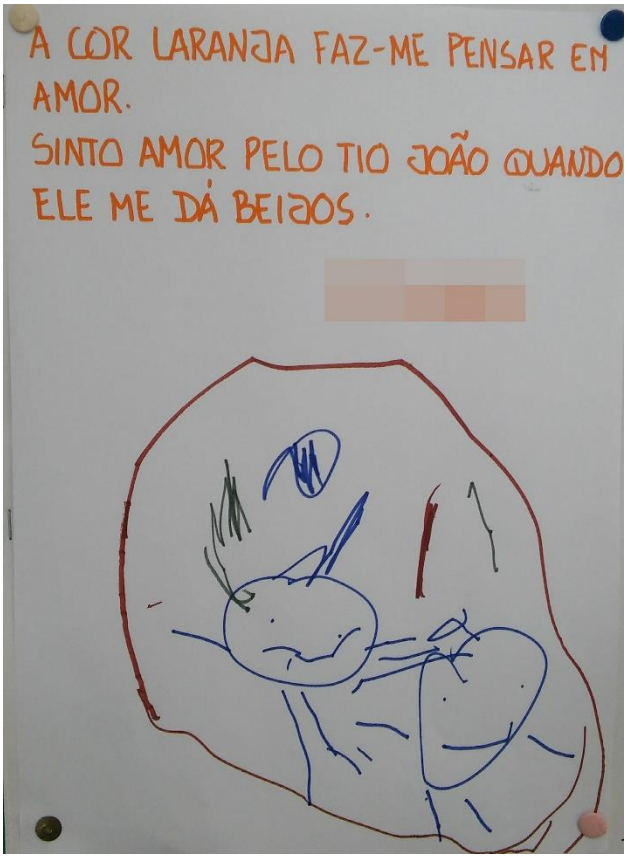
Para além desta riqueza de comunicações, o Desenhos, no fim deste espaço de partilha, ainda sugeriu que usássemos as "emoções" para fazer um jogo das emoções, sendo que deixei que as crianças jogassem conforme as regras que criaram em conjunto no momento:

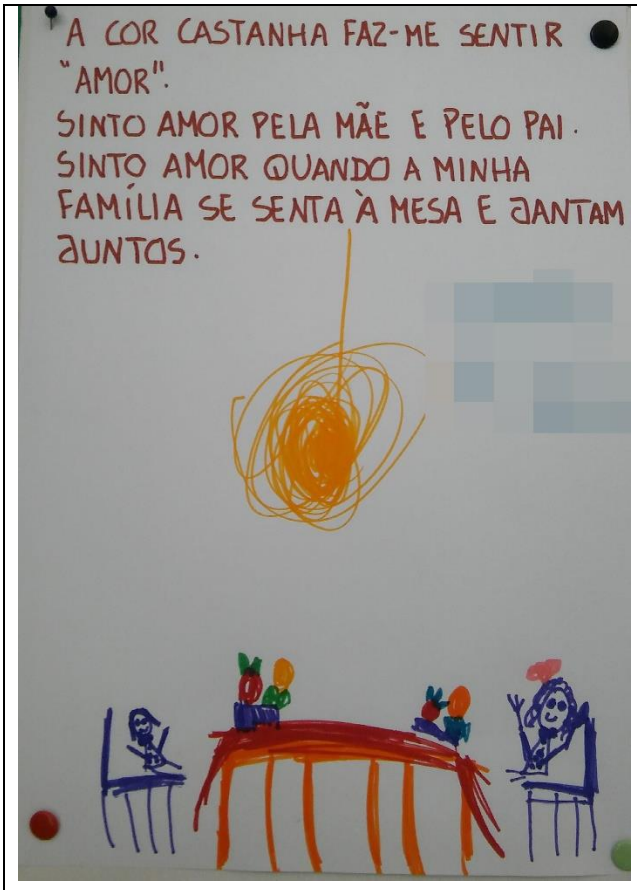
O Desenhos no fim desta partilha, sugeriu fazermos um jogo com as emoções, sendo que lhe perguntei como poderíamos fazer esse jogo. Ele explicou que todas as crianças punham as suas emoções no chão, viradas ao contrário e que eu as baralhava. Enquanto isso eles fechavam os olhos e eu tinha de dizer: "Já está!" e depois tinham de tentar procurar novamente a sua emoção, recuperando-a. Com base nisto, deixei que as crianças fizessem o jogo das emoções, tendo sido elas a organizarem-se e a jogarem autonomamente (Nota de Campo 167, Sala de Atividades, 22.11).

Fotografias

A COR CASTANHA FAZ-ME SENTIR "AMOR".
SINTO AMOR PELA MÃE E PELO PAI. SINTO AMOR QUANDO A MINHA FAMÍLIA SE SENTA À MESA E CANTAM JUNTOS.
A COR ROSA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR QUANDO ME DÃO BEIJINHOS E ABRAÇINHOS.
A COR AMARELA FAZ-ME SENTIR FAZ ESTOU EM FAZ QUANDO ESTOU EM FAMÍLIA.
A COR LARANJA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR PELO TIO JOÃO QUANDO ELE ME DÁ BEIJOS.
A COR AZUL FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR PELA MINHA MÃE, PELO PAI, PELA MINHA AVÓ E PELA MINHA IRMÃ.
A COR VERDE FAZ-ME SENTIR INFELIZ.
SINTO-ME INFELIZ PORQUE OS MEUS PAIS QUASE NÃO BRINCAM COMIGO DURANTE A SEMANA. BRINCO MUITO COM A MINHA CADELA.
OS MENINOS E AS MENINAS DA SALA DA AMIZADE OUVIRAM A HISTÓRIA "O MONSTRO DAS CORES"
"OLIVRO FALAVA SOBRE AS CORES" - MARTIN E BEATRIZ
"O MONSTRO DAS CORES TINHA MUITAS EMOÇÕES"
"O MONSTRO DAS CORES TINHA AS EMOÇÕES TODAS BARALHADAS" - LEONOR PIRES
"A MENINA AJUDOU O MONSTRO A ARRUMAR AS EMOÇÕES DENTRO DOS FRASCOS" - INÊS ALMEIDA
DEPOIS ESTIVEMOS A FALAR DAS EMOÇÕES CADA UM DE NÓS RECEBEU UMA EMOÇÃO COM UMA COR ENUNCIAMOS O NOME DA COR E A EMOÇÃO QUE ELA NOS TRANSMITIA
A COR CASTANHA FAZ-ME PENSAR EM AMIZADE.
SINTO AMIZADE QUANDO ESTOU COM OS MEUS PAIS.
SINTO AMIZADE QUANDO BRINCO COM A MINHA CADELA.
A COR ROSA FAZ-ME PENSAR NO AMOR.
SINTO AMOR QUANDO ESTOU COM OS MEUS PAIS.
SINTO AMOR QUANDO OS MEUS PAIS ME DÃO BEIJINHOS.
A COR LARANJA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR QUANDO OS MEUS PAIS ME DÃO ABRAÇOS.
QUANDO SINTO AMOR BRINCO NO MEU QUARTO.
A COR CASTANHA FAZ-ME PENSAR EM MEDO.
QUANDO TENHO MEDO ESCONDO-ME AS SOMBRAS DO ESCURO FAZEM-ME TER MEDO.
A COR AMARELA FAZ-ME PENSAR EM ALEGRIA.
FICO ALEGRE QUANDO VOU PARA O RECREIO.
SINTO ALEGRIA QUANDO VOU PASSEAR.
A COR AZUL FAZ-ME PENSAR EM TRISTEZA.
FICO TRISTE QUANDO ALGUÉM ME BATE.
QUANDO FICO TRISTE ESCONDO-ME.
A COR VERMELHA FAZ-ME PENSAR EM RAIVA.
SINTO RAIVA QUANDO ALGUÉM NÃO ME DEIXA BRINCAR. NESSAS ALTURAS VOU BRINCAR COM OUTRA PESSOA.
A COR CASTANHA FAZ-ME PENSAR AO AMOR.
SINTO AMOR QUANDO O MEU PAI E A MINHA MÃE ME DÃO BEIJINHOS.
SINTO AMOR QUANDO A MINHA AVÓ ME DÁ ABRAÇOS.
A COR VERMELHA FAZ-ME PENSAR EM RAIVA.
SINTO RAIVA QUANDO JOGO A BOLA E OS AMIGOS COMEÇAM A DISCUTIR.
SINTO RAIVA QUANDO BRINCO SOZINHO NO QUARTO.
A COR VERDE FAZ-ME PENSAR EM FELICIDADE.
SINTO-ME FELIZ QUANDO ESTOU A BRINCAR COM UM AMIGO.
BRINCAR COM OS MEUS PAIS TAMBÉM ME DEIXA FELIZ.
A COR LARANJA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR PELOS MEUS PAIS.
QUANDO SINTO AMOR VOU BRINCAR COM O MEU IRMÃO.
A COR AZUL FAZ-ME SENTIR SOZINHA.
QUANDO ME SINTO SOZINHA ESCONDO-ME.
A COR AMARELA FAZ-ME PENSAR EM AMIZADE.
SINTO AMIZADE QUANDO ESTOU A BRINCAR COM OS MEUS AMIGOS.


A COR VERMELHA FAZ-ME PENSAR EM RAIVA.
SINTO RAIVA QUANDO ALGUÉM NÃO ME DEIXA BRINCAR. NESSAS ALTURAS VOU BRINCAR COM OUTRA PESSOA.


A COR LARANJA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR PELO TIO JOÃO QUANDO ELE ME DÁ BEIJOS.

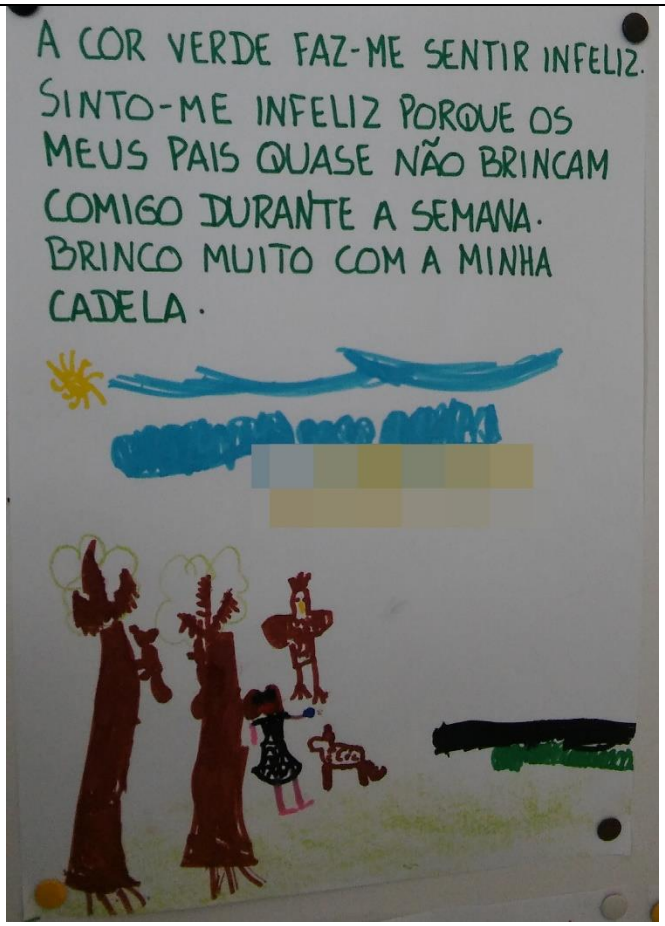

A COR CASTANHA FAZ-ME SENTIR "AMOR".
SINTO AMOR PELA MÃE E PELO PAI.
SINTO AMOR QUANDO A MINHA FAMÍLIA SE SENTA À MESA E JANTAM JUNTOS.

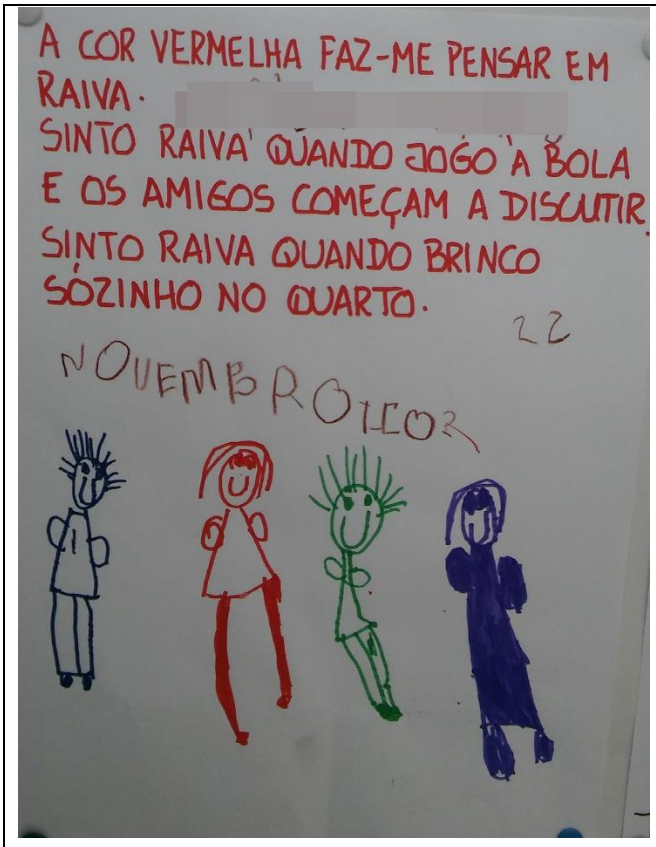
A COR ROSA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR QUANDO ME DÃO BEIJINHOS E ABRACINHOS.

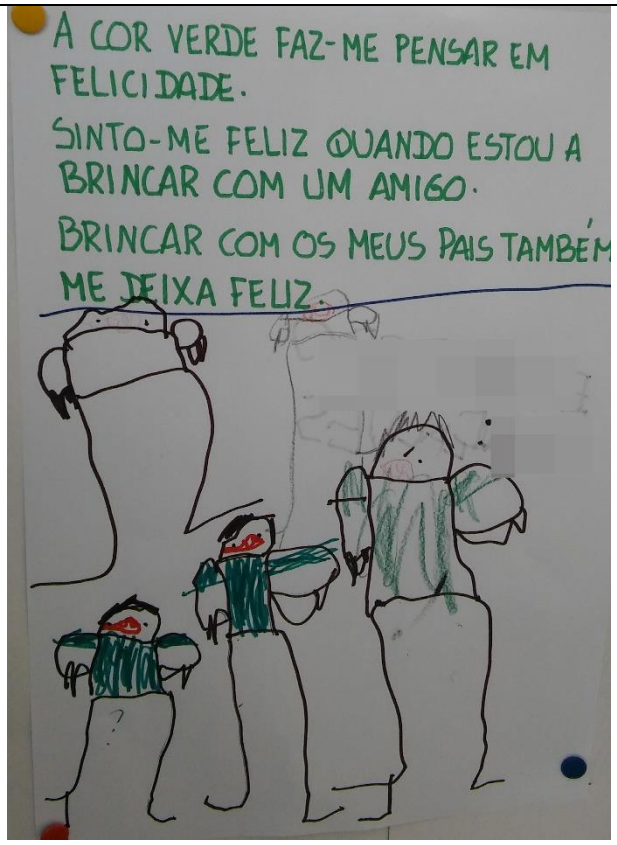
A COR AZUL FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR PELA MINHA MÃE, PELO PAI, PELA MINHA AVÓ E PELA MINHA IRMÃ.

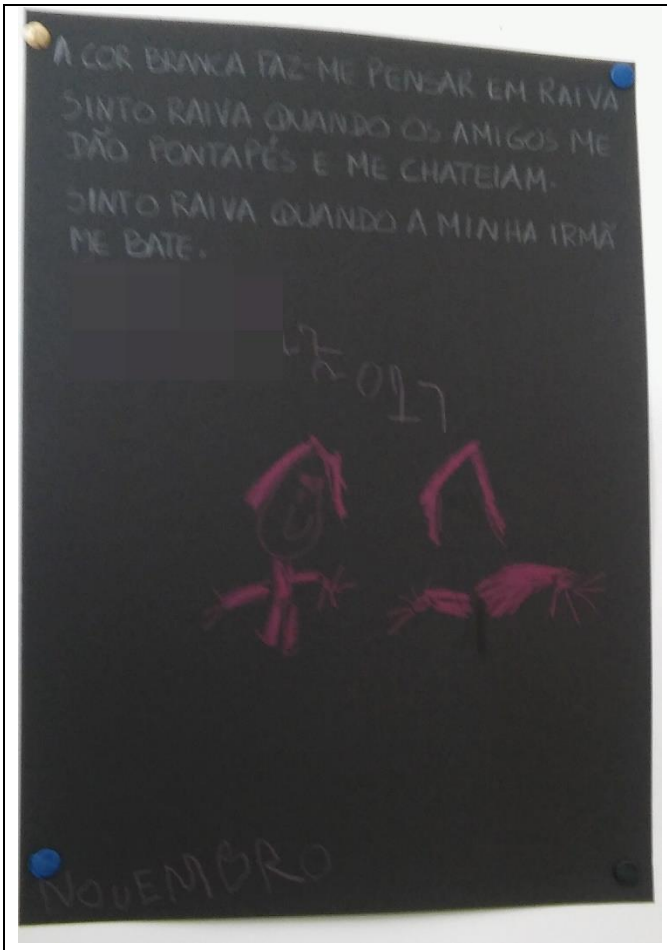
A COR CASTANHA FAZ-ME PENSAR NO AMOR.
SINTO AMOR QUANDO O MEU PAI E A MINHA MÃE ME DÃO BEIJINHOS.
SINTO AMOR QUANDO A MINHA AVÓ ME DÁ ABRAÇOS.

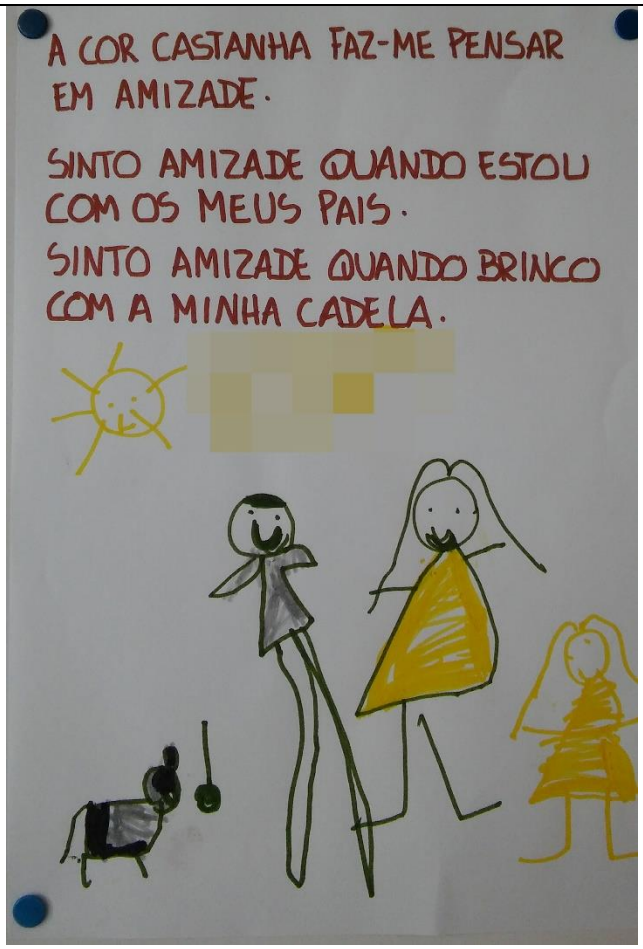
A COR AMARELA FAZ-ME SENTIR PAZ.
ESTOU EM PAZ QUANDO ESTOU EM FAMÍLIA.

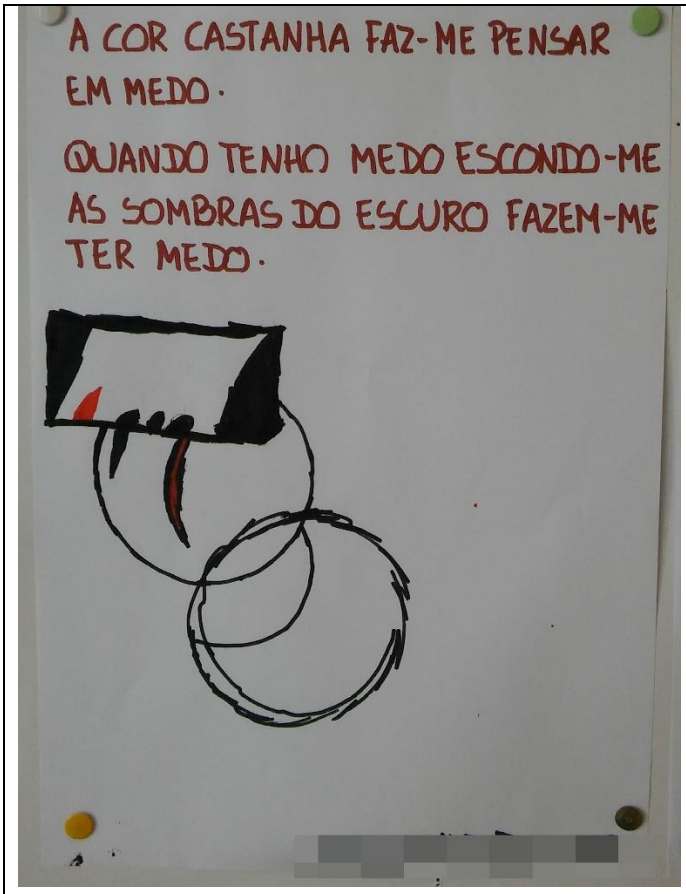

A COR VERDE FAZ-ME SENTIR INFELIZ.
SINTO-ME INFELIZ PORQUE OS MEUS PAIS QUASE NÃO BRINCAM COMIGO DURANTE A SEMANA.
BRINCO MUITO COM A MINHA CADELA.

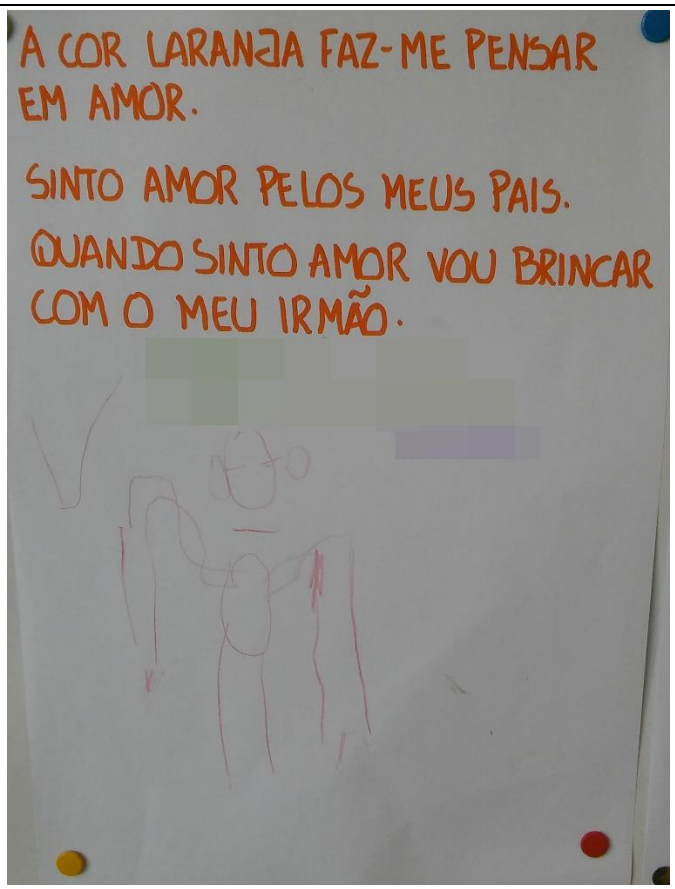

A COR VERMELHA FAZ-ME PENSAR EM RAIVA.
SINTO RAIVA QUANDO JOGO A BOLA E OS AMIGOS COMEÇAM A DISCUTIR.
SINTO RAIVA QUANDO BRINCO SÓZINHO NO QUARTO.
22
NOVEMBRO 2012

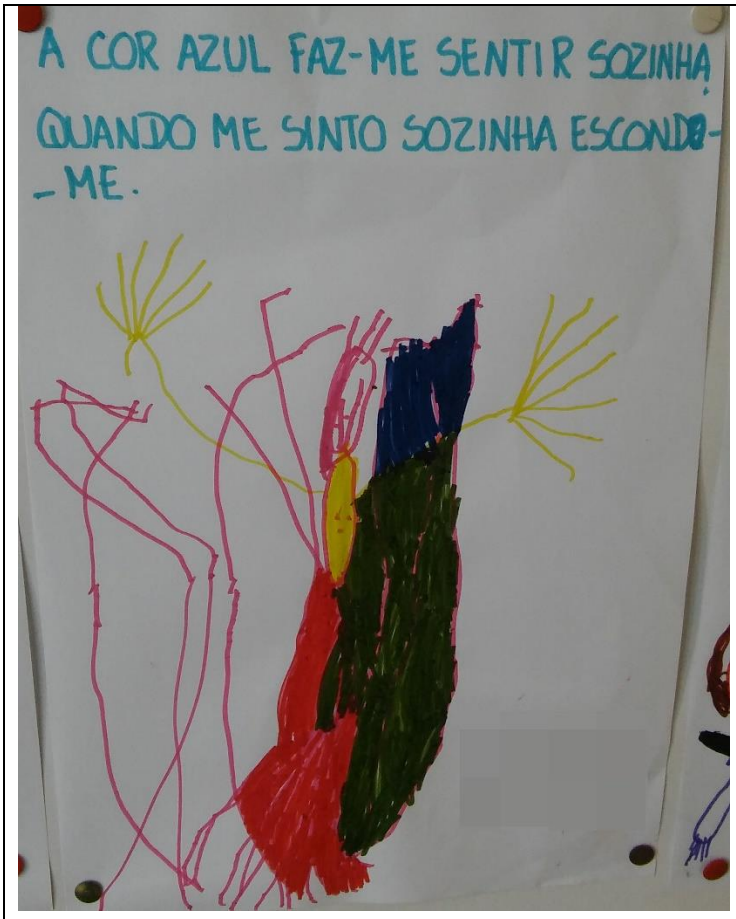

A COR VERDE FAZ-ME PENSAR EM FELICIDADE.
SINTO-ME FELIZ QUANDO ESTOU A BRINCAR COM UM AMIGO.
BRINCAR COM OS MEUS PAIS TAMBÉM ME DEIXA FELIZ.

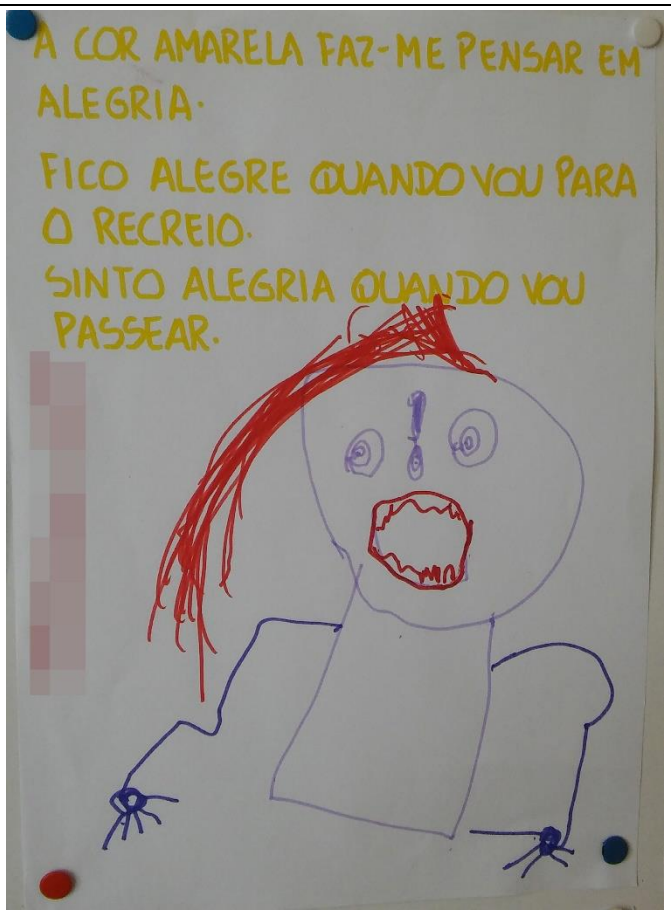

A COR BRANCA FAZ-ME PENSAR EM RAIVA
SINTO RAIVA QUANDO OS AMIGOS ME DÃO PONTAPÉS E ME CHATEIAM.
SINTO RAIVA QUANDO A MINHA IRMÃ ME BATE.
NOVEMBRO

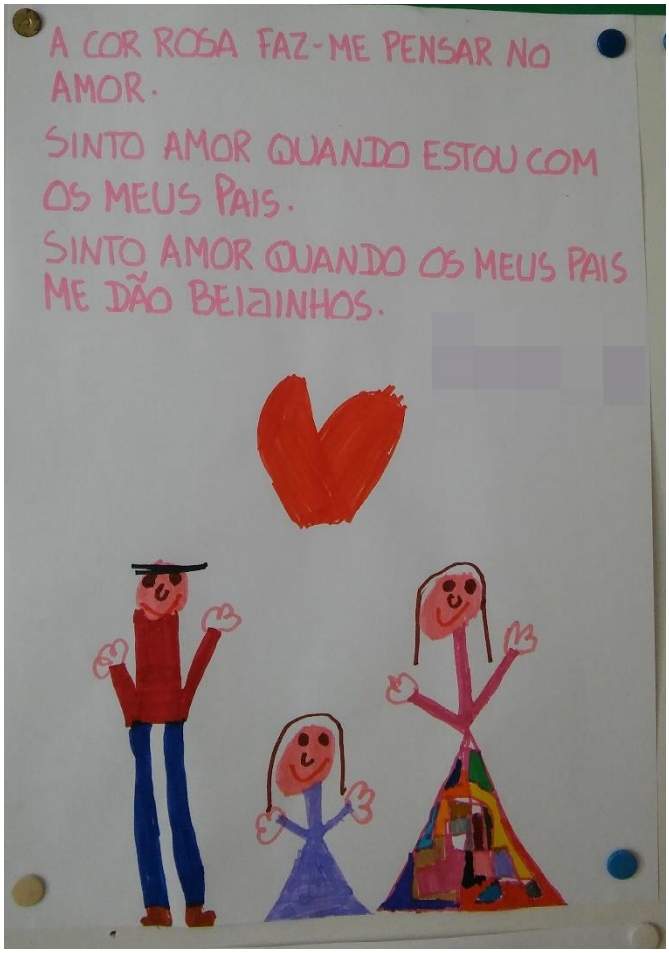

A COR CASTANHA FAZ-ME PENSAR EM AMIZADE.
SINTO AMIZADE QUANDO ESTOU COM OS MEUS PAIS.
SINTO AMIZADE QUANDO BRINCO COM A MINHA CADELA.


A COR CASTANHA FAZ-ME PENSAR EM MEDO.
QUANDO TENHO MEDO ESCONDO-ME
AS SOMBRAS DO ESCURO FAZEM-ME TER MEDO.

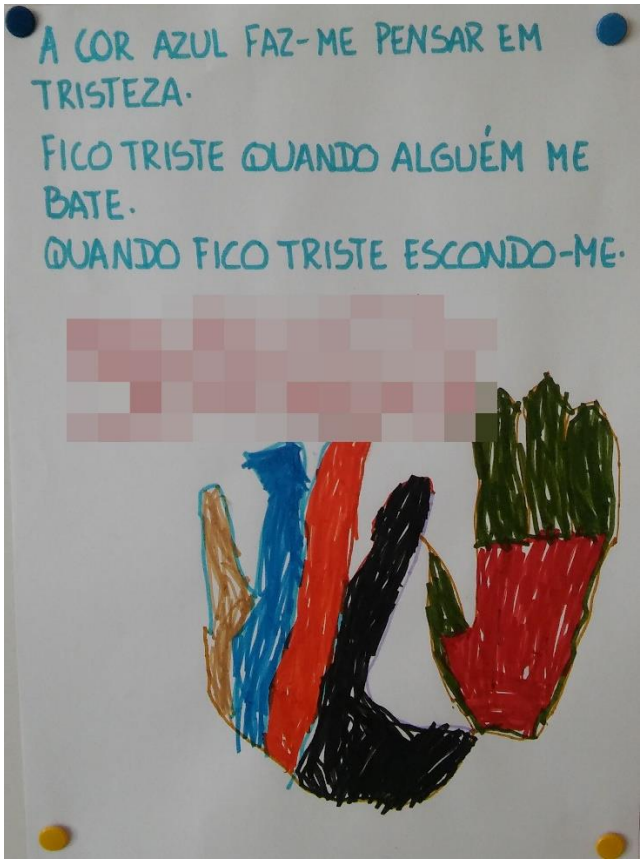

A COR LARANJA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR PELOS MEUS PAIS.
QUANDO SINTO AMOR VOU BRINCAR COM O MEU IRMÃO.

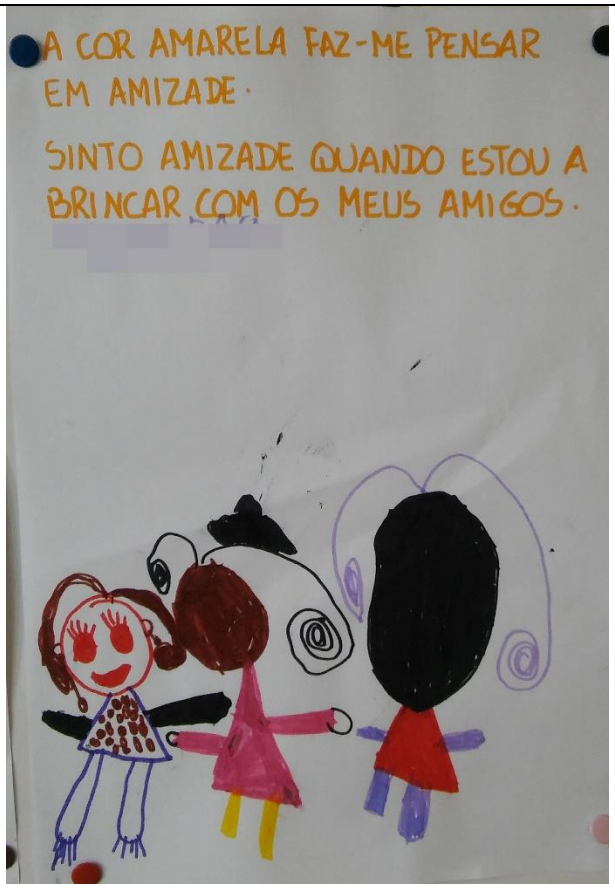

A COR AZUL FAZ-ME SENTIR SOZINHA.
QUANDO ME SINTO SOZINHA ESCONDO-
-ME.


A COR AMARELA FAZ-ME PENSAR EM
ALEGRIA.
FICO ALEGRE QUANDO VOU PARA
O RECREIO.
SINTO ALEGRIA QUANDO VOU
PASSEAR.


A COR ROSA FAZ-ME PENSAR NO AMOR.
SINTO AMOR QUANDO ESTOU COM OS MEUS PAIS.
SINTO AMOR QUANDO OS MEUS PAIS ME DÃO BEIZINHOS.

A COR LARANJA FAZ-ME PENSAR EM AMOR.
SINTO AMOR QUANDO OS MEUS PAIS ME DÃO ABRAÇOS.
QUANDO SINTO AMOR BRINCO NO MEU QUARTO.


A COR AZUL FAZ-ME PENSAR EM TRISTEZA.
FICO TRISTE QUANDO ALGUÉM ME BATE.
QUANDO FICO TRISTE ESCONDO-ME.


A COR AMARELA FAZ-ME PENSAR EM AMIZADE.
SINTO AMIZADE QUANDO ESTOU A BRINCAR COM OS MEUS AMIGOS.

"Vamos fazer os nossos vulcões?" **– Modelagem dos vulcões**

9ª Semana: 20 a 24 de novembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
23.11.17	Artes Visuais Conhecimento do Mundo Expressão e Comunicação: Linguagem Oral	25 minutos

Contextualização

Esta atividade está relacionada com o projeto dos vulcões, pois na teia de ideias o grupo disse que queria construir vulcões e fazê-los entrar em erupção. Aquando a experiência da erupção do vulcão, as crianças decidiram em grande grupo como queriam fazer os vulcões e os melhores materiais para a sua elaboração. Esta atividade irá decorrer ao longo das semanas do projeto, sendo que cada criança irá moldar o seu vulcão com um colega.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Promover a interação e o trabalho colaborativo no grupo, de modo a que as crianças aprendam umas com as outras ao confrontarem perspetivas, procedimentos e saberes; • Proporcionar momentos de criação/exploração de materiais de modelagem.	• Demonstrar prazer em explorar e utilizar a modalidade da modelagem; • Identificar a cratera; • Identificar a chaminé; • Identificar as paredes do vulcão; • Pintar o vulcão.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Barro - Copos de iogurte - Água - Tintas - Pinceis	As crianças estarão dispersas pelo espaço a brincarem, enquanto dois pares de crianças estarão numa mesa a construírem os seus vulcões a pares.	A estagiária deverá estar junto das crianças, ajudando-as nas suas construções se precisarem. Deve ainda dar ênfase ao uso da nomenclatura da constituição de um vulcão.

Preparação da Atividade

Deverá preparar-se a atividade, colocando barro/massa à disposição das crianças, bem como um instrumento de corte de plástico, para que as 4 crianças possam dividir o material de moldar entre si. A estagiária deve ainda colar com cola quente, o copo de plástico no centro de um cartão, colocando os nomes das crianças no mesmo.

Proposta Educativa	
A estagiária deverá esta numa mesa com dois pares de crianças, para modelarem os seus vulcões. As crianças devem poder experimentar mexer, amassar e modelar o barro antes de começarem a dita modelagem à volta do copo de iogurte. A adulta deve apenas auxiliar as crianças a organizarem e partilharem o barro, ajudando-as também na modelagem caso necessitem. Quando o vulcão modelado secar por completo, a estagiária retorna a chamar os pares de crianças para pintarem o seu vulcão como entenderem.	
Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Demonstra prazer em explorar e utilizar a modalidade da modelagem; • Identifica a cratera; • Identifica a chaminé; • Identifica as paredes do vulcão; • Pinta o vulcão.	Nota de Campo Fotografias
Avaliação	
Esta atividade decorreu ao longo de todo o projeto, tendo sido feita esporadicamente com as crianças. Confesso que poderia ter sido terminada mais cedo, contudo, nunca quis realizar as atividades do projeto de forma exaustiva, intercalando-as com os restantes afazeres do grupo no dia a dia. Ao ter sido iniciada no final do mês de novembro, atrasou-se naturalmente por causa da época natalícia e de todas as tarefas dinamizadas pela educadora cooperante para esta altura. Ainda assim, o grupo adorou esta atividade, tendo sido extremamente gratificante a construção dos seus próprios vulcões, algo que as crianças pediram imenso e registaram na teia de ideias do projeto. Terem realizado esta atividade com outra criança também desenvolveu valores como a cooperação, o trabalho em equipa, a gestão de ideias e concretizações. Acabava por ser um momento relaxante em que manuseavam o barro ou misturavam as tintas em conjunto com outra criança, comunicando e decidindo como queriam construir o seu vulcão: *Ter colocado as crianças em pares também foi uma ótima decisão, pois reparei que a construção a pares permitiu a criação de diálogos sobre os vulcões ou sobre outros temas, possibilitou brincadeiras, intensificou relações pessoais, pois as crianças sorriam e olhavam entre si (Nota de Campo 169, Sala de Atividades, 23.11).* A exploração do barro também foi muito importante e assumiu um papel de destaque ao longo da realização desta atividade. Todas as crianças adoraram manipular o barro, colocando-o no copo para fazerem as paredes do vulcão, sendo que reparei que apenas 2 crianças tiveram mais dificuldades na modelagem, protestando algumas vezes que não conseguiam moldar como queriam e que a atividade ia	

demorar muito tempo, porque tinham de por muito barro. Excetuando estes casos, todos os pares se envolveram ativamente. As crianças divertiram-se, riram entre si, falavam sobre os vulcões e através destes diálogos fui compreendendo os seus conhecimentos e ideias. A forma como cada criança e cada par explorou os materiais (barro e tintas) e elaborou o seu vulcão foi única. Existiram crianças que fizeram um vulcão bem preenchido e outras que ao invés de pintarem com os pinceis, quiseram pintar com as mãos, tendo resultado numa produção completamente diferente. Concluo que apesar de os produtos finais terem ficado extremamente originais e muito interessantes, o processo de elaboração dos vulcões foi algo muito mais rico e significativo para as crianças, tendo-lhes proporcionado experiências diferentes.

Potencialidades

Finda a modelagem e pintura dos vulcões, identifico como potencialidade a realização da experiência da erupção dos mesmos.

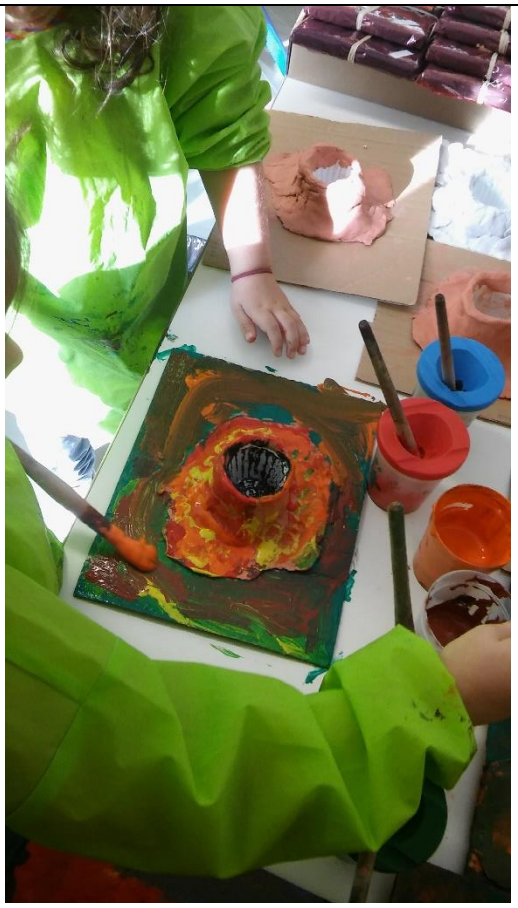
Observações

Esta atividade decorrerá ao longo do projeto.

Fotografias

DESENHO
10

FALLDOWN



<table>
<tr><td colspan="3">“Acorda dorminhoco!” - Sessão de Motricidade
9ª Semana: 20 até 24 de novembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>23.11.1</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">A sessão de motricidade foi planeada mediante as ideias e sugestões das crianças na Assembleia Semanal. Foi o grupo de crianças que em conjunto decidiu e me transmitiu o que queria fazer nesta sessão.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Promover a orientação espácio-temporal;
• Desenvolver o controlo voluntário dos movimentos;
• Criar oportunidades para a criança explorar e desenvolver as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Correr livremente, desviando-se das outras crianças e de obstáculos;
• Identificar as cores.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- 3 bolas</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deve ter na sua posse 3 bolas de espuma para utilizar no jogo do aquecimento.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="3">Introdução
As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:
- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.</td></tr>
</table>

1. Jogo do Mata

As crianças estão espalhadas pelo ginásio e a adulta distribuí pelas crianças três bolas. Ao sinal as crianças têm de tentar acertar num colega (apenas podem acertar da cintura para baixo), "anulando-o". Assim que uma criança é "morta", deve deitar-se no chão e esperar ser tocada para ser salva e retornar a jogar.

2. Jogo do Camaleão

Neste jogo uma das crianças será o camaleão que irá a uma distância significativa, num canto oposto às restantes crianças. Ao sinal de início do jogo, as crianças deveram questionar, em coro: "Camaleão, de que cor és tu?", sendo que esta deverá responder dizendo uma cor. A título de exemplo, o camaleão refere a cor "azul" e, de seguida, deverá começar a correr atrás dos colegas, que fogem. Enquanto fogem, as crianças deveram procurar um objeto que se encontre no ginásio, da cor escolhida e tocar nele, de modo a ficarem a salvo do camaleão. O camaleão só pode apanhar as crianças que ainda não estão salvas, ou seja, aquelas que não tocaram na cor escolhida. Caso o camaleão toque em alguém antes de este ter tocado na cor, a criança passa a ser o novo camaleão. Se o camaleão não conseguir apanhar ninguém, continua nesta função por mais uma jogada. A estagiária, nesta situação, tentará pedir a uma criança que se voluntarie para ser o novo camaleão a fim de não desmotivar a criança e de não a deixar permanecer constantemente como apanhador. De forma a tornar o jogo mais difícil e desafiante, serão introduzidas, no decorrer do mesmo, algumas variantes de dificuldade:

- Tocar numa cor com uma parte do corpo específica (por exemplo: amarelo, com o pé direito).
- Realizar diversos tipos de deslocamentos pelo espaço delimitado, isto é, tanto o camaleão como as crianças deverão deslocar-se consoante a indicação dada pela estagiária (por exemplo: todos deverão andar devagar; todos deverão saltar com os dois pés, entre outros). O educador pode também pedir às crianças sugestões de modos de locomoção.

3. Acorda Dorminhoco

As crianças passeiam livremente pelo espaço disponível. À voz de "Deitar!" deitam-se com os braços a servir de almofada e ficam imóveis, de olhos fechados, como se dormissem. Posteriormente, a estagiária acorda uma das crianças, tocando-lhe, e esta vai fazendo o mesmo aos outros colegas (o jogo deve ser realizado em silêncio). Quando todas tiverem acordado, existirá uma criança que não foi acordada e por isso, todas as crianças devem juntar-se à sua volta dizendo bem alto "Acorda!".

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera em situações de jogo, seguindo	Nota de Campo

orientações ou regras; • Corre livremente, desviando-se das outras crianças e de obstáculos; • Identifica as cores.	Fotografias

Avaliação

Com esta sessão de motricidade, as crianças voltaram a relembrar-me que todas as planificações devem ser flexíveis e abertas. Inicialmente tinha pensado na estrutura de uma sessão de motricidade, que acabou por ser alterada devido aos interesses das crianças, nomeadamente, o jogo de aquecimento foi escolhido no momento pelas crianças. Como estava mau tempo, o grupo compreendeu sem dificuldades o porquê de não podermos jogar futebol e decidiram rapidamente e em conjunto que o jogo central da sessão seria o jogo do camaleão. Tendo dado esta liberdade às crianças e como também faço parte da dinâmica do grupo, podendo trazer novas ideias para as crianças, sugeri-lhes experimentarem um novo jogo para o relaxamento, sendo que a minha sugestão foi bem acolhida. Em Educação de Infância, tem de existir esta reciprocidade de poder de decisão, dando liberdade e espaço para as crianças sugerirem as suas ideias, mas também permitindo que a educadora de infância participe na construção do seu currículo:

> *Hoje foi dia de motricidade e como o clima não estava favorável, discuti com as crianças que teríamos de fazer a motricidade no ginásio e que por isso, já não podíamos fazer o jogo de futebol, dada a dimensão reduzida do ginásio para este jogo. As crianças compreenderam e a Estrela disse: "Então fazemos o jogo do camaleão" que era o jogo que as crianças também tinham sugerido na Assembleia, mas que tínhamos visto que não iria dar para fazer esta semana, pois o grupo tinha escolhido o jogo de futebol e um circuito de motricidade. A Estrela lembrou-se que tinha ficado esse jogo a sobrar e sugeriu-o ao grupo, sendo que todas as crianças receberam bem esta sugestão e concordaram. Tinha planeado um jogo para o aquecimento, relacionado com o projeto dos vulcões, contudo, a maior parte das crianças queria o jogo do mata, e por isso, foi este o jogo realizado durante a sessão de motricidade. Para o relaxamento, disse às crianças que tinha um novo jogo para lhes apresentar, dizendo que ainda não o ia explicar para ser surpresa. As crianças ficaram entusiasmadas e concordaram com a minha sugestão, não se opondo à possibilidade de um novo jogo (Nota de Campo 168, Sala de Atividades, 23.11).*

O jogo do aquecimento começou bem, todavia, as crianças estavam a seguir uma das regras que combinei com elas há algumas sessões atrás com o intuito de promover mais tempo de ação motora: quando uma criança é atingida com a bola, fica ela a "matar" as restantes. A certo ponto a Arco-Íris veio ter comigo muito aborrecida e disse-me:

"Mas Patrícia eles não fogem, querem todos ser mortos". Compreendi de imediato a sua frustração e como nessa antiga sessão de motricidade também refleti sobre a necessidade de alterar esta regra, parei o jogo e pedi que as crianças se reunissem. Expliquei-lhes que iria introduzir uma nova regra: quem fosse apanhado, caía no chão e tinha de esperar ser salvo. De imediato o Mateo disse "Sim!!!! Era essa a regra que queria fazer da outra vez!" e eu disse-lhe: "Viste? Eu disse-te que um dia fazíamos da tua maneira" e ele muito sorridente disse: "Pois disseste e o dia é o dia de hoje" (Nota de Campo 168, Sala de Atividades, 23.11). Depois disto, o jogo correu muito bem, porque todas respeitaram as regras e orientações dadas, fugindo das crianças com a bola e salvando as que já tinham sido apanhadas.

O jogo do camaleão também correu bem e desta vez não existiu tanto a tentação de virem ter comigo e perguntarem: "Posso ser o camaleão? Vá lá! Eu eu eu !", o que dificultava imenso o desenrolar do jogo e a sua dinâmica. Desta vez, sempre que uma criança não conseguia encontrar a cor correspondente a tempo e o camaleão a apanhava, era o novo camaleão, não tendo existido grandes protestos neste âmbito. Reparei que a Boneca, criança com algumas dificuldades na identificação das cores, teve mais facilidade no seu reconhecimento. Não compreendi se foi de já conhecer o jogo e por isso, limitou-se a seguir as outras crianças, ou se realmente, já é capaz de identificar algumas cores.

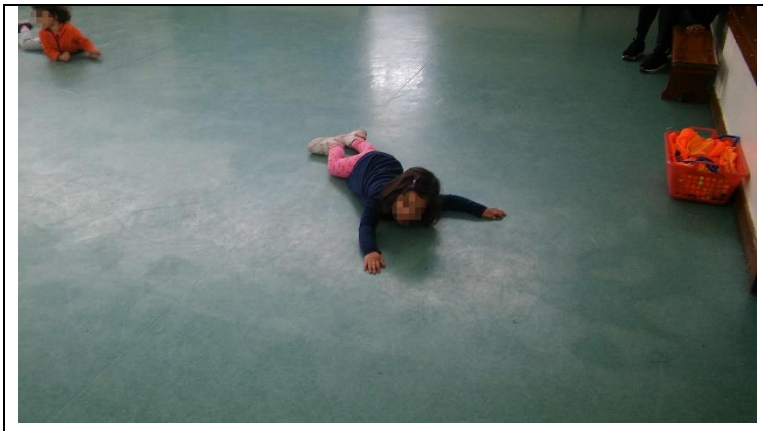
O jogo do relaxamento chama-se "Acorda Dorminhoco" e foi um novo jogo que introduzi com este grupo de crianças. Durante a explicação do jogo, disse às crianças que era essencial que todos estivéssemos em silêncio e cumpríssemos as regras. Disse-lhes que iam andar pelo espaço a bocejar, a espreguiçarem-se com calma e em pezinhos de lã, até eu dizer "dormir" e todas as crianças tinham de se deitar, fechando os olhos e fingindo que estavam a dormir. O grupo cumpriu as minhas orientações, tendo-as seguido ao longo deste momento. Destaco ainda um pequeno momento de conflito que existiu durante a dinamização deste jogo:

> *Quando já tinha algumas crianças "acordadas", o Príncipe começou a dispersar e a tocar nas crianças que ainda estavam "adormecidas", o que fez com que algumas se começassem a levantar. Tive de o chamar à atenção algumas vezes, dizendo que já tinha sido a sua vez e agora tinha de esperar pelos seus colegas.*

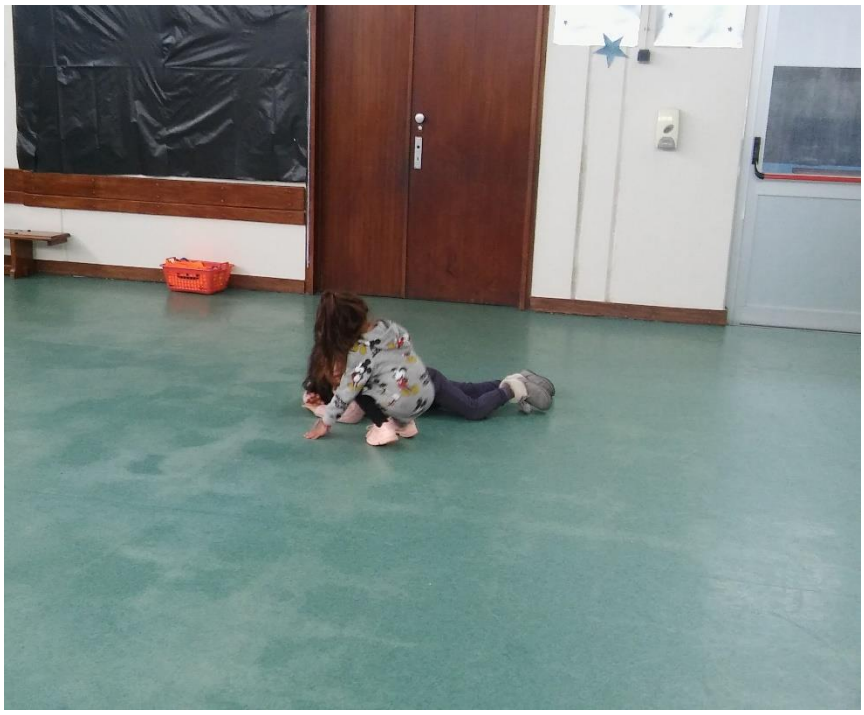
Desta vez, um simples aviso e memorando das regras do jogo, foi suficiente para que o Príncipe se controlasse e retornasse a respeitar as crianças que estavam no jogo, todavia, nem sempre um diálogo funciona, pois muitas das vezes esta criança precisa de se afastar do grande grupo para se acalmar um pouco.

No fim, reuni as crianças e "acordámos o dorminhoco", situação que o grupo adorou, pois acharam imensa graça, abanando o "dorminhoco" algumas vezes e dizendo: "Acorda dorminhoco, acorda dorminhoco". No fim, todos estavam no chão a rirem-se e a acordarem-se uns aos outros.

Potencialidades
Planificar com as crianças é essencial, contudo, esta deve ser uma planificação aberta e flexível que possa satisfazer os interesses das crianças no momento. Considero como potencialidade, continuar a planear estes momentos com as crianças, tendo em conta que o currículo é adaptável e ajustável e por isso mesmo, as planificações também.
Fotografias



MICKEY
MOUSE



"Esta rocha tem um buraco dentro de um buraco" – **Observação de Rochas Vulcânicas**

9ª Semana: 20 a 24 de novembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
24.11.17 27.11.17	Conhecimento do Mundo Matemática Expressão e Comunicação: Linguagem Oral Formação Pessoal e Social	Cada criança demorará o tempo que necessitar.

Contextualização

Esta atividade encontra-se enquadrada no projeto dos vulcões. Uma criança aquando uma viagem aos Açores trouxe para o grupo diversas rochas vulcânicas que apanhou com a sua família, compartilhando assim a sua experiência e vivência. Entretanto outra criança também trouxe duas rochas vulcânicas. Mediante estes contributos trazidos pelas crianças e as suas famílias, existiu um interesse geral quanto às rochas e às suas características, sendo por isso importante dar espaço para as crianças as observarem atentamente, manipulando-as.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Apoiar as crianças na identificação e utilização dos instrumentos e recursos necessários às atividades práticas e investigativas que desenvolvem (uso de lupas); • Estimular a apropriação do processo de desenvolvimento da metodologia científica (questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las); • Apoiar as crianças na realização de atividades práticas e investigativas.	• Estabelecer e agrupar as diferentes rochas, conforme os seus atributos; • Observar as rochas com as diferentes lupas; • Descrever o que observa mediante a exploração das rochas; • Explorar a areia, manipulando-a sem restrições; • Partilhar os materiais com as crianças.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Rochas Vulcânicas - Areia Preta - Lupas	O grupo deverá estar disperso pelo espaço, pois esta atividade será dinamizada em pequenos	A estagiária deve incentivar a exploração e o manuseamento das rochas.

- Folha - Caneta	grupos de crianças.	

Preparação da Atividade

As rochas vulcânicas deverão ser dispostas numa mesa com algumas das lupas. Deverá ainda colocar-se a areia preta num alguidar maior para que as crianças possam explorar e tocar na areia livremente.

Proposta Educativa

A estagiária deve apresentar algumas rochas vulcânicas trazidas pelas crianças, perguntando o que poderemos fazer com as mesmas. Ouvindo as sugestões das crianças, a adulta pode incentivar as crianças a analisarem mais atentamente cada rocha, questionando-as se são todas iguais e se não o são, o que as difere. Em grande grupo, as crianças podem enumerar alguns critérios de classificação e comparação, justificando as suas opções. As crianças podem com o conjunto de rochas agrupá-las através do tamanho (rochas pequenas – rochas grandes), pela cor (claras – escuras), pela textura (rugosa – lisa), ou até pelo peso (leve – pesada). Após esta discussão, a estagiária informa as crianças que poderão ver melhor as rochas, mas que precisam de um material específico para tal, questionando-as sobre o que será. Quando chegarem à conclusão que necessitam de lupas, apresentam-se esses materiais, retornando a perguntar-se às crianças se os sabem manusear e os cuidados que têm de ter com os mesmos. De seguida, deve questionar-se quais as crianças interessadas em explorarem as rochas e encaminhá-las para uma mesa, onde as poderão manipular.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Estabelece e agrupa as diferentes rochas, conforme os seus atributos; • Observa as rochas com as diferentes lupas; • Descreve o que observa mediante a exploração das rochas; • Explora a areia, manipulando-a sem restrições; • Partilha os materiais com as crianças.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Ao iniciar a conversa sobre as rochas vulcânicas, perguntei às crianças o que poderíamos fazer com as rochas que o Super-Homem e o Tubarão tinham trazido:

> *Perguntei-lhes o que poderíamos fazer com as rochas vulcânicas que tínhamos e o Mateo disse: "Podemos pintá-las". Aceitei a sua sugestão, contudo, expliquei que se as pintássemos se calhar as iríamos estragar e não as poderíamos observar tão bem (Nota de Campo 170, Sala de Atividades, 24.11).*

Apesar desta sugestão não ter sido a melhor, pois ao pintar as rochas estas deixaram de ser passíveis de se observaram tão bem e como foram trazidas pelas famílias, não era apropriado as modificar drasticamente. Ainda assim, as crianças compreenderam e deram novas sugestões de ideias:

> *Dado isto, as crianças pensaram melhor e deram-me outras sugestões que considerei bastante pertinentes e interessantes, sendo que as fui desenvolvendo com as crianças:*
>
> *Princesa: "Podemos contar histórias"*
>
> *Eu: "Boa ideia, podemos contar uma história com as rochas dos vulcões"*
>
> *Tubarão e Arco-Íris: "Fazer uma caça ao tesouro. Tu escondes as pedras e nós temos de as descobrir."*
>
> *Eu: "Uma caça ao tesouro? Uau! Como é que a podemos fazer?"*
>
> *Arco-Íris: Podemos fazer na escola*
>
> *Estrela: No ginásio*
>
> *Mateo: Lá fora! Lá fora!*
>
> *Princesa: Tu escondes as rochas do vulcão e nós temos de adivinhar onde elas estão.*
>
> *Mateo: "Para enfeitar e decorar os nossos vulcões"*
>
> *Eu: Excelente ideia! Podemos decorar os nossos vulcões com as rochas. Quando todos tivermos feito os nossos vulcões, vamos ver a melhor forma de os decorar (Nota de Campo 170, Sala de Atividades, 24.11).*

Registei todas estas ideias e disse às crianças que eram excelentes sugestões que poderíamos utilizar. De seguida, perguntei às crianças como é que poderíamos ver melhor as nossas rochas e a Luna disse: "Com lupas". Mediante esta intervenção disse às crianças que poderíamos investigar melhor as nossas rochas com as lupas. Apresentei-as e estas causaram de imediato muita curiosidade e todas as crianças queriam mexer-lhes. Expliquei que teriam de ter calma que todas poderiam explorar as rochas e as lupas em pequenos grupos. Falei com as crianças sobre como se manuseava uma lupa e para quê que esta servia, sendo que as crianças foram falando e intervindo neste diálogo. Levei para uma mesa, um pequeno grupo interessado em explorar as rochas, dizendo que era um "grupo de cientistas" que ia investigar e descobrir mais coisas nas rochas. As crianças foram bastante entusiasmadas para a mesa e começaram de

imediato a manusear as rochas e as lupas, comunicando entre si o que iam vendo e descobrindo.

As crianças apreciaram esta atividade, tendo explorado as rochas vulcânicas e as lupas livremente e sem restrições. Como existiam 3 lupas com diferentes lentes, as crianças partilharam estes materiais, utilizando-os e trocando-os entre si pacificamente. Mexeram em todas as rochas vulcânicas que quiseram, investigavam-nas em conjunto e tocaram na areia preta, remexendo-a e espalhando-a pela mesa. Existiam crianças que estavam realmente envolvidas nesta atividade, observando atentamente o que viam pela lupa, não se deixando distrair com estímulos exteriores. As crianças ainda trocaram impressões, dialogando entre si e confirmando ou completando as assunções das outras crianças:

"Tem buraquinhos" – Estrela

"Tem brilhantes" – Mateo

"Têm túneis" – Estrela

"A pedra fica gigante" – Golfinho

"Estou a ver tudo maior do que nunca" – Golfinho

"Esta pedra tem cor de laranja e azul" – Estrela

"Tem buracos dentro de buracos" – Golfinho

"Encontrei uma pedra presa numa pedra, é vulcânica" – Mateo

"A pedra é diferente, tem um lado com buracos e o outro não" – Golfinho (Nota de Campo 170, Sala de Atividades, 24.11).

Um dos principais objetivos da atividade era classificar e organizar as rochas vulcânicas através de diversos critérios, sendo que durante a exploração das rochas, uma das crianças, por iniciativa própria, começou a seriar as rochas vulcânicas:

A Flor inclusive após explorar as rochas vulcânicas com as lupas, optou por organizá-las por tamanho e por pares, divertindo-se a fazê-lo (Nota de Campo 170, Sala de Atividades, 24.11).

Como as crianças apreciaram tanto esta atividade, alguns dias depois, pediram-me para retornar a investigarem as rochas e obtive novas observações e análises:

"São muito duras" – Arco-Íris

"Têm um tesouro porque brilha aqui" – Banana

"Quanto mais longe pomos a lupa, maior fica" – Arco-Íris

"A areia em vez de ser castanha, é preta. Deve ser por causa do vulcão e das cinzas" – Coração

"Patrícia, Patrícia, olha aqui… descobri brilhantes!" – Violeta

"São brilhantes preciosos, temos de guardar bem as pedras" – Princesa (Nota de Campo 174, Sala de Atividades, 27.11).

Nesse dia ainda levei para a sala uma caixa para organizar as rochas vulcânicas, contudo, nem foi preciso

dizer a minha intencionalidade, as crianças descobriram por si próprias e prontificaram-se a organizar os materiais:

> *Entretanto, a Coração ao ver a caixa de cartão que trouxe para a sala perguntou-me a sua utilidade, só que a Violeta não me deu tempo de responder e antecipou-se: "É para arrumarmos as pedras". A Coração entusiasmada disse logo: "Eu organizo! Posso?". A Violeta também quis participar nesta organização e classificação. Eu perguntei-lhes: "Mas vamos organizar como? Não podemos por as pedras todas aqui dentro à sorte. Temos de as arrumar". A Coração começou a pegar em algumas pedras começando a fazer uma fila, depois disse-me: "Podemos por assim… maior, maior, média, média, média, média…. Pequena, pequena, pequena…". Questionei-a: "Então estás a organizar como?". Ela olhou para mim sem perceber o que eu queria e a Violeta disse: "Por alturas" e eu disse: "Olhem lá melhor… Será altura?". A Rosa que ouvia a conversa ao meu lado interveio: "Por tamanhos!". Ao descobrirem a palavra que lhes faltava, ambas organizaram as rochas vulcânicas na caixa de cartão, fazendo filas alinhadas para distingui-las (Nota de Campo 174, Sala de Atividades, 27.11).*

Para terminar a avaliação desta atividade, deixo apenas um excerto da nota de campo referente à realização deste momento, pois penso que reflete muito bem o que achei desta atividade:

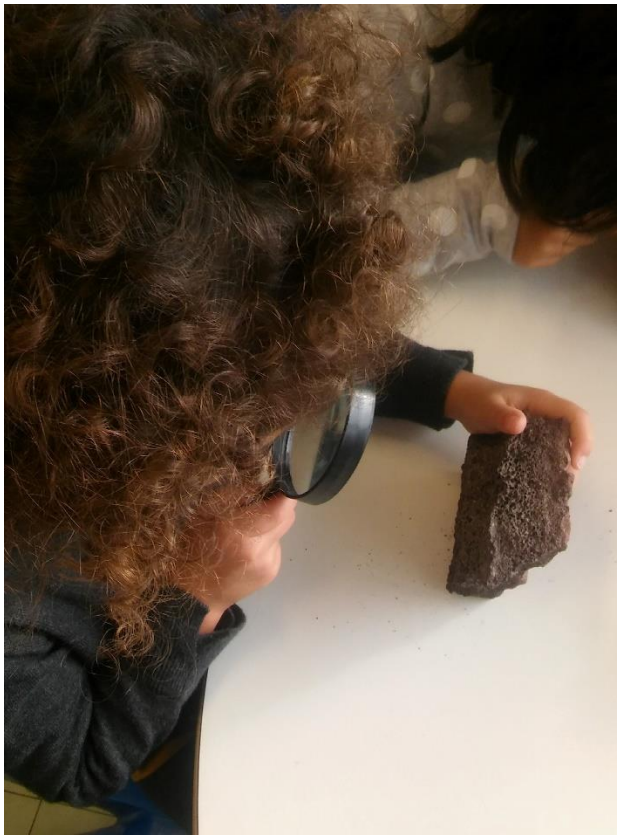
> *Considero esta atividade tão rica em experiências e significados, pois as crianças estiveram não só a manusear e a observarem as rochas vulcânicas no âmbito do projeto dos vulcões, como descobriram que as pedras podem ter cristais incrustados, que todas as rochas são diferentes, que são duras e que variam em tamanho. Também descobriram que as rochas têm diferentes cores, que a areia não é sempre castanha e que existe areia preta em zonas vulcânicas. Exploraram a areia, estimulando o sentido do tato, visão e também olfato, dado que existiram crianças que cheiraram a areia e as rochas vulcânicas, alegando que "cheira a lava". Amassaram a areia, colocaram-na nas suas mãos e viram-na cair por entre as mãos de outras crianças, explorando assim a gravidade e as forças, mas também manusearam lupas de diferentes lentes. Aprenderam a utilizar uma lupa corretamente e descobriram que quanto mais afastam a lupa, a imagem que visualizam aumentam. Dialogaram em conjunto, comunicando as descobertas que iam fazendo e partilharam as rochas e as lupas entre si, sem grandes conflitos (Nota de Campo 174, Sala de Atividades, 27.11)*

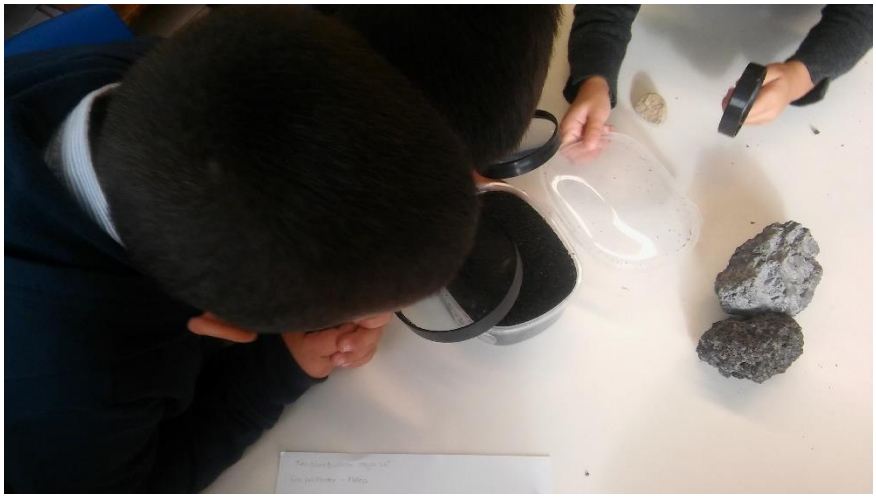
Potencialidades

As potencialidades desta atividade é colocar em prática as ideias das crianças: contar histórias com as rochas vulcânicas, fazer uma caça ao tesouro e decorar os vulcões moldados das crianças com as rochas.

Observações
Atividade realizada em dois dias distintos.
Fotografias

24.11.17





Sunset Beach

27.11.17

"Assembleia do Diário de Grupo" 10ª Semana: 27 de novembro a 1 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
27.11.17	Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	15 minutos

Contextualização

Ao longo da semana as crianças foram registando no diário de grupo o que gostaram, não gostaram, fizeram e que gostariam de fazer. Dado isto, é tempo de se realizar um Conselho/Reunião em que as crianças em conjunto, debatem as ocorrências da sua semana.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Possibilitar a gestão cooperada de conflitos; • Estimular a reflexão sobre as ocorrências; • Promover a participação ativa das crianças.	• Refletir sobre as ocorrências da semana; • Explicar os seus sentimentos e emoções; • Encontrar soluções/estratégias para a resolução de conflitos; • Escutar os colegas.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Cartolina - Caneta	Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para a estagiária.	Deverá explicitar-se o funcionamento da assembleia. A adulta deverá mediar este momento, todavia, na maior parte do tempo, deverá apenas ser espectadora, não influenciando as crianças, deixando-as argumentar entre si.

Preparação da Atividade

Previamente, deverá retirar-se a cartolina da parede e levá-la para junto das crianças, de forma a poder-se analisar da melhor forma, as situações que ocorreram durante a semana.

Proposta Educativa

A estagiária deverá iniciar um diálogo informando as crianças que é tempo de realizar a Assembleia da semana. Em cada Assembleia deve ser eleito um Presidente, que irá mediar os debates e comunicar ao

grupo, as ocorrências existentes durante a semana. As crianças devem dialogar entre si sobre as situações que ocorreram, comentando, explicando, refletindo e sugerindo mudanças e/ou alterações. A adulta só deve intervir se entender que as crianças não estão a ser capazes de chegar ao cerne das questões.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Reflete sobre as ocorrências da semana; • Explica os seus sentimentos e emoções; • Encontra soluções/estratégias para a resolução de conflitos.	Nota de Campo

Avaliação

Esta Assembleia foi bastante interessante, uma vez que me permitiu compreender melhor o entendimento que as crianças têm deste momento. Tenho reparado que as crianças têm vindo a compreender melhor do que se trata a Assembleia, enunciando situações/ações como: "Agora temos de fazer silêncio e ficar quietinhos… é o momento da Assembleia"; "A Presidente hoje sou eu"; "Vamos falar da motricidade?"; "Hoje podemos começar pelo que gostámos?"; "Aqui podemos escrever o que fizemos, não é Patrícia?". Estas intervenções das crianças permitem-me inferir que o grupo já entendeu que este é um momento seu e onde podem refletir e falar sobre o que gostaram, não gostaram, o que fizeram e querem fazer:

> *As crianças esta semana repararam que escreveram pouco no Diário de Grupo e enunciaram: "Há poucas coisas esta semana" e "A Assembleia vai ser rápida" . . . Ao verem que as ocorrências registadas estavam relacionadas com a motricidade, o Mateo disse: "Vamos falar da motricidade" (Nota de Campo 173, Sala de Atividades, 27.11).*

Nesta Assembleia, em vez de ir lendo as ocorrências e identificar as crianças, apenas li os enunciados e questionei o grupo quem as tinha escrito. Fiquei surpresa, pois todas as crianças recordavam-se que tinham pedido para escrever no Diário de grupo determinado comportamento ou ação, intervindo quando eu lia uma ocorrência. Considero importante as crianças recordarem-se de terem pedido para escrever algo no Diário, pois isso significa que o registo foi relevante e que estas não quiseram documentar algo na folha do Diário apenas porque sim, ou porque viram outra criança fazê-lo:

> *Fui lendo os enunciados das crianças, mas sem dizer quem os tinha escrito, indo perguntando à medida que lia, quem é que tinha escrito isto. Verifiquei que as crianças se iam acusando à medida que eu lia as ocorrências, explicando o porquê de terem gostado (Nota de Campo 173, Sala de Atividades, 27.11).*

Novamente, planeámos em grupo as sessões de motricidade e sugerimos jogos e novas ideias. Dado que no dia da exploração das rochas vulcânicas as crianças disseram que poderíamos fazer uma caça ao

tesouro com as rochas, esse assunto voltou a ser comentado na Assembleia. As crianças sugeriram fazer uma caça ao tesouro e explicaram-me como queriam que esta decorresse, dando ideias muito interessantes e passíveis de serem realizadas:

> *O grupo concordou em planear as sessões de motricidade e as crianças foram dando sugestões: circuito, o jogo "o chão é lava", "o jogo do camaleão", "caça ao tesouro" e futebol. Como achei interessante a ideia da caça ao tesouro, pois foi algo que nunca fiz com as crianças e que elas já tinham mencionado quando exploraram as pedras vulcânicas, pedi ao grupo que me explicasse como queriam fazer uma caça ao tesouro. As crianças foram explicando à vez:*
> *"Tem de ter 6 pistas" – Arco-íris*
> *"Podes por obstáculos para passarmos" – Princesa*
> *"No fim tem uma surpresa, uma prenda" – Coração*
> *"Sim, no fim temos um tesouro" – Tubarão*
> *"Tu pões pistas e nós temos de as descobrir" – Estrela*
> *"Podemos fazer na sala, na rua… lá no campo" – Golfinho (Nota de Campo 173, Sala de Atividades, 27.11).*

Ao ouvir as vozes das crianças, compreendi melhor as suas conceções e ideias de uma caça ao tesouro e prometi que iria pensar nesta sugestão para fazermos a nossa caça ao tesouro, explicando-lhes que era algo que eu tinha de preparar para elas e por isso tinha de organizar bem estas sugestões que me tinham fornecido.

O espaço da Assembleia continua a ser palco de discussão e reflexão dos conflitos que ocorrem durante a semana e por isso mesmo, as crianças pensam e sugerem ideias e estratégias para gerirem os seus conflitos:

> *Tentei que o Príncipe percebesse que não precisa de bater, nem empurrar os colegas quando tem algum problema e as crianças da sala também o tentaram ajudar:*
> *"Para a próxima podes ir embora" – Luna*
> *"Chamas alguém" – Tubarão*
> *"Pedes desculpa" – Carmo*
> *"Podes respirar e contar até 10" – Princesa (Nota de Campo 173, Sala de Atividades, 27.11).*

A Assembleia também tem ajudado a gerir a minha prática educativa, dando-me espaço para a melhorar e alterar sempre que necessário. Quando falei com as crianças sobre o que tinham feito durante a semana passada, estas apenas me mencionaram duas coisas, o que não foi particularmente negativo, mas até bastante positivo e de interessante análise. As crianças disseram que fizeram motricidade e vulcões

(moldagem), o que eu deduzo que tenham sido as atividades mais relevantes para as crianças, dado que passado um fim de semana, ainda se recordavam das mesmas. Isto é um indicador muito importante para a minha formação pessoal e profissional, porque estas duas coisas que as crianças mencionaram, foram as atividades em tiveram a oportunidade de participarem no seu planeamento (motricidade) ou que pediram para fazer (moldar vulcões). Estas intervenções refletem que um dos princípios que defendo, nomeadamente, a participação e escuta ativa das crianças, está a ser sem dúvida bem cumprido por mim, uma vez que as crianças ao mencionarem estes dois momentos, em que tiveram poder de decisão, transmite-me a ideia de que as atividades foram significativas para o grupo, pois foram coisas que partiram das crianças e dos seus interesses e gostos. Isto só me dá vontade de continuar a trabalhar deste modo, pois para mim, é a única maneira que faz sentido na educação de infância:

> *No que diz respeito à coluna "o que fizemos", estava em branco e eu sugeri que as crianças pensassem bem no que tinham feito de mais importante na semana anterior e estas disseram somente duas coisas: "Motricidade" e "Fazer vulcões", tendo sido estas as experiências mais significativas para o grupo (Nota de Campo 173, Sala de Atividades, 27.11).*

"Essa história está ao contrário, devia ser o lobo mau" **– Leitura do livro: Os três terríveis porquinhos e o Lobo Bom**

10ª Semana: 27 de novembro a 1 de dezembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
27.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Teatro; Expressão Musical	20 minutos

Contextualização

Considerando que pretendo melhorar as minhas leituras e dinamizações das histórias, optei por utilizar nesta sessão um fantoche (o porco Bernardo), para "auxiliar a contar a história", tornando-a assim mais dinâmica. Como tenho vindo a observar que este grupo explora muito pouco a música e o movimento, apesar de quando existem espaços para estes momentos é notório que o grupo demonstra prazer nestes momentos. Tendo isto em conta, decidi que no fim da audição da história, iria desafiar as crianças a cantarem uma canção sobre algumas das personagens existentes na história (porcos e lobo).

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Proporcionar contacto com práticas teatrais de diferentes estilos e géneros (fantoches); • Explorar as características dos sons; • Explorar com as crianças jogos rítmicos, com ou sem palavras, e jogos prosódicos; • Incentivar e apoiar a elaboração de improvisações promovendo a criatividade musical das crianças.	• Esperar pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Comentar aspetos da história que considere pertinentes; • Cantar uma canção com controlo progressivo da melodia, da estrutura rítmica (pulsação e acentuação) e da respiração; • Comentar a canção que ouve e/ou interpreta manifestando as suas opiniões e ideias.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Livro em formato digital: "Os três terríveis porquinhos e o lobo bom" - Fantoche do "porco Bernardo"	As crianças estarão sentadas em semicírculo, de frente para o quadro interativo onde será projetada a história e as	A adulta deverá ler a história com o recurso do fantoche, utilizando inflexões de voz e variando o timbre conforme as personagens

	respetivas ilustrações. No momento da canção, a estagiária deve deixar que as crianças dancem e cantem livremente pela sala.	que vão aparecendo. Deve tentar compreender quais as canções que as crianças conhecem sobre lobos ou porcos e permitir que as crianças explorem a canção, cantando, gesticulando ou movimentando-se.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá dominar bem o enredo da história, conhecendo-a bem para poder ler e improvisar com o fantoche. Deve ainda conhecer pelo menos uma canção sobre porcos ou lobos para poder cantar com as crianças no fim da leitura da história.

Proposta Educativa

A estagiária deve reunir as crianças em semicírculo junto do quadro branco, em que serão projetadas as imagens da história. Deverá criar-se um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e enunciar o título. No fim da leitura, deve ser dado espaço às crianças para comentarem aspetos que considerem interessantes ou para dialogarem sobre aspetos do livro. Poderá ainda perguntar-se às crianças se conhecem canções sobre porcos, permitindo que estas cantem. A estagiária deverá ensinar uma nova canção ao grupo de crianças, explorando-a.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Comenta aspetos da história que considere pertinentes; • Canta uma canção com controlo progressivo da melodia, da estrutura rítmica (pulsação e acentuação) e da respiração; • Comenta a canção que ouve e/ou interpreta manifestando as suas opiniões e ideias.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Esta hora do conto, já visou algumas alterações conforme as sugestões da educadora cooperante mediante a visita da supervisora institucional. Esta disse-me que a hora do conto poderia correr melhor, dando-me ideias para melhorar. Foi-me ainda sugerido conversar com as crianças sobre o que elas achavam deste momento da leitura da história, negociando com elas a melhor forma de dinamizar este momento. Considerando estas sugestões, planeei este momento de modo a seguir os meus princípios e os ideais da educadora:

Aquando a última visita da minha supervisora institucional, a educadora cooperante afirmou que a hora do conto, poderia ser melhor dinamizada por mim, desde que eu seguisse o seu modelo: 1. Escurecer o ambiente; 2. Cantar a canção associada a este momento; 3. Ler a história sem interrupções das crianças; 4. Conversar com as crianças. Conforme a sugestão dada pela minha supervisora institucional e a orientadora cooperante, antes de iniciar a leitura da história, disse às crianças que tinha uma coisa importante para lhes dizer e que por isso mesmo, precisava de silêncio para falar. Elas ouviram-me e eu perguntei-lhes: "Olhem, o que acham de combinarmos aqui uma coisa entre nós? Eu vou ler a história e vocês ouvem e no fim...", a Princesa interrompeu-me e disse: "E só falamos no fim". Aceitei a sua sugestão e perguntei às crianças o que achavam deste nosso acordo, ao qual estas aderiram e disseram: "Sim, pode ser"; "É melhor para ouvirmos"; "E no fim falamos só com o dedo no ar". Perante isto, concordei com as crianças e disse-lhes que seria melhor então escutarem a minha leitura e só no fim, comentarem e falarem sobre a história do livro. Após este compromisso, cantei a canção rotineira do conto e comecei a ler a história (Nota de Campo 175, Sala de Atividades, 27.11).

A leitura da história correu muito bem, as crianças estiveram em silêncio e atentas ao enredo, observando as imagens e o fantoche que ia "contando" a história. Riram-se e fizeram alguns comentários, contudo, não foram desrespeitadoras nem me atrapalharam, sendo que às vezes até utilizava estas breves intervenções para continuar a dinamizar a história:

Ao longo da leitura o "porco Bernardo", foi "auxiliando" a narrativa, tendo as crianças rido imenso com algumas inflexões de voz que utilizei e várias expressões engraçadas que fui dizendo. Como é natural, algumas crianças foram comentando algo ao longo da história, todavia, fui capaz de lhes responder rapidamente e sem perder o fio condutor da narrativa (Nota de Campo 175, Sala de Atividades, 27.11).

No fim da leitura da história, antes de perder o controlo total do grupo, perguntei-lhes se conheciam alguma canção sobre porcos. As crianças cantaram uma canção e de seguida, informei-as que também conhecia uma canção e que lhes ia cantar. Ao cantá-la, algumas crianças cantaram comigo pois já conheciam a letra da canção:

No fim, como de costume, o grupo começou a dispersar a sua atenção, sendo que algumas crianças se deitaram no chão, outras levantaram-se e existiram ainda algumas que começaram a mexer na estante dos jogos. Já a pensar nesta possível situação, tinha planeado cantar uma música no fim da leitura da história. Pedi silêncio e perguntei às crianças: "Olhem lá, vocês conhecem alguma música sobre porcos?". A Coração disse: "Sim, eu conheço!" e começou a cantar: "Quem tem medo do lobo mau, do lobo mau, do lobo mau, quem tem medo do lobo mau?

Do lobo mau…". As crianças acompanharam-na e no fim eu disse: "Eu também conheço uma! Querem ouvir?". As crianças fizeram silêncio de imediato e escutaram-me a cantar a canção "o porquinho foi à feira". Enquanto eu cantava, várias crianças disseram: "Eu conheço!" ou "Eu sei qual é!" começando-me a acompanhar (Nota de Campo 175, Sala de Atividades, 27.11).

As crianças gostaram bastante da canção, uma vez que algumas já conheciam a letra e a assumiam como lengalenga, trespassando-a deste modo para uma melodia. As crianças tiveram a oportunidade de dançarem sozinhas, a pares e em pequenos grupos, enquanto cantavam a canção ou a ouviam cantar da minha parte e das outras crianças. Existiu uma exploração muito vasta desta canção, pois as crianças cantaram a canção toda, cantaram-na por partes, entoaram a melodia de boca fechada, entoaram a melodia com diversas sílabas neutras que foram sugerindo (la, lo, oh, ui, ih), cantaram a canção omitindo algumas frases e ainda a cantaram através de gestos. Foi surpreendente ver o entusiasmo e interesse das crianças, em sugerirem diversas formas de interpretar a canção, o que me indica que estas apreciam estes momentos musicais. A atividade acabou por ficar muito mais interessante e rica com as sugestões das crianças, sendo que o grupo explorou uma imensidão de conceitos e questões musicais que eu não tinha planeado:

As crianças aprenderam rapidamente a letra e a melodia da canção, reproduzindo-a vezes sem parar. Inventaram gestos para a canção, dançando e imitando-os pela sala. Sugeri entoar a melodia da canção com a sílaba neutra "la" e as crianças foram capazes de o fazer. De seguida, sugeriram outras sílabas que foram entoadas por todo o grupo.

A certa altura, como já existia algum ruído considerável e as crianças já estavam bastante agitadas, pedi que se sentassem no sofá. Quando estavam todas reunidas, continuamos a cantar, sendo que as crianças sugeriram inúmeras formas diferentes de interpretarem a canção, tendo pedido para cantarem frase a frase, omitindo algumas, para cantarem apenas com os gestos e sem emitirem nenhum som, para entoarem a melodia de boca fechada entre outras. Foi uma imensidão de sugestões que foram todas acolhidas e experimentadas em grande grupo, proporcionando um momento de expressão musical e de diversão entre as crianças (Nota de Campo 175, Sala de Atividades, 27.11).

Potencialidades

Uma das potencialidades que destaco, está relacionada com a expressão musical. Penso ser pertinente dar a conhecer às crianças mais canções, permitindo que estas a explorem como entenderem, seja através do canto, do movimento, por gestos ou apenas ouvindo.

Fotografias

"É um Pai Natal"

10ª Semana: 27 de novembro a 1 de dezembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
28.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Matemática: Geometria	30 minutos

Contextualização

As crianças já começaram a falar sobre o Natal e a figura associada ao mesmo: o Pai Natal. Têm pedido para fazer coisas sobre o Natal e por isso, em conjunto com a educadora cooperante, decidimos iniciar esta temática através da leitura desta história. Como é uma história relativamente curta, decidi fazer com as crianças uma dobragem de um Pai Natal, pois diariamente observo as crianças a dobrarem folhas para fazerem postais, cartas, envelopes, aviões e até me pedem para fazer um "quantos-queres". Mediante este interesse que identifiquei das crianças, optei por realizar esta pequena atividade no fim da leitura do livro.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Observar e manipular objetos com diversas formas geométricas; • Estimular a coordenação óculo-manual e a motricidade fina; • Estimular a concentração.	• Dialogar sobre o Natal. • Reconhecer figuras geométricas; • Efetuar as dobragens conforme as indicações do adulto.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Livro: "Eu sei tudo sobre o Pai Natal" de Nathalie Delebarre e Aurélie Blanz - 25 quadrados de folha de papel de lustro	As crianças estarão em semicírculos, sentadas nos sofás, enquanto ouvem a leitura da história. Quando for o momento de observarem as imagens, as crianças das laterais devem ir para o chão, a fim de poderem visualizar as ilustrações do livro. Para realizar a atividade de dobragem, as crianças reúnem-se	A estagiária deverá ler a história utilizando inflexões de voz para captar a atenção das crianças. No fim da leitura, as crianças devem poder dialogar sobre o Natal e a história que acabaram de ouvir. No momento das dobragens, a adulta deve ser explícita na explicação, prestando também atenção aos diferentes ritmos das

	à volta da grande mesa da sala.	crianças, auxiliando-as quando necessário.

Preparação da Atividade

A estagiária deve ter no mínimo 25 folhas cortadas em quadrado de papel de lustre para a elaboração das dobragens do Pai Natal. Para minimizar o uso de recursos da escola, as cores dos papéis devem ser vermelhas, laranjas e cor de rosa, podendo ser as crianças a escolherem a cor que preferem.

Proposta Educativa

A estagiária deve reunir as crianças em semicírculo na zona da reunião, criando um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e enunciar o título. No fim da leitura, as crianças devem sentar-se no chão para observarem as imagens do livro, fazendo o reconto da história. Deve ainda ser dado espaço às crianças para comentarem aspetos que considerem interessantes ou para dialogarem sobre o livro. No fim da leitura, a estagiária desafia as crianças a criarem um pai natal através de dobragens, encaminhando as crianças para uma mesa e distribuindo folhas de papel de lustro pelas crianças, permitindo que estas possam escolher a cor que mais gostarem.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Dialoga sobre o Natal. • Reconhece figuras geométricas; • Efetua as dobragens conforme as indicações do adulto.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Durante a leitura da história, as crianças ouviram atentamente, fazendo pequenos comentários ao longo da audição da história, contudo, sempre que isto acontecia eu relembrava as crianças que tínhamos combinado fazer silêncio durante a leitura e no fim, poderíamos falar sobre o que quiséssemos. No fim da leitura, o grupo começou a dispersar um pouco a sua atenção, falando uns com os outros ou aos gritos. Tive de pedir que tivessem calma e que falassem ordeiramente para que as crianças que quisessem participar, pudessem ser escutadas e escutassem os outros:

> *Hoje a dinamização da hora do conto não correu tão bem como esperava. As crianças ouviram a história, contudo, assim que a terminei, começaram a querer falar todas ao mesmo tempo e a interromperem-se constantemente, gritando e sobrepondo-se umas às outras. Tentei que fizessem silêncio e respeitassem a vez das outras crianças, mas sem sucesso, o grande grupo estava muito agitado e por isso, perdi bastante tempo a pedir silêncio e que colocassem os braços no ar para falarem (Nota de Campo 179, Sala de Atividades, 28.11).*

Ainda assim, estabeleceram-se alguns diálogos relativos ao Natal e ao Pai Natal:

"Eu não tenho chaminé e o Pai Natal entra pela janela" - Rosa

"O meu entra pela porta" – Patins

"Os duendes e a Mãe Natal é que o ajudam a ler as cartas" – Golfinho

"O Pai Natal às vezes custa a entrar na chaminé porque tem muitas prendas no saco" – Princesa

"Mas ele também é barrigudo" – Estrela

"O Pai Natal é que dá as prendas e eu deixo cenouras" – Desenhos

"Existe a Mãe Natal e o Pai Natal e são eles que me dão prendas" – Tubarão

"O Pai Natal tem barbas grandes e brancas e é velho, mas ele nunca morre porque é mágico" – Coração

"Eu vou para o Brasil no Natal" – Arco-Íris

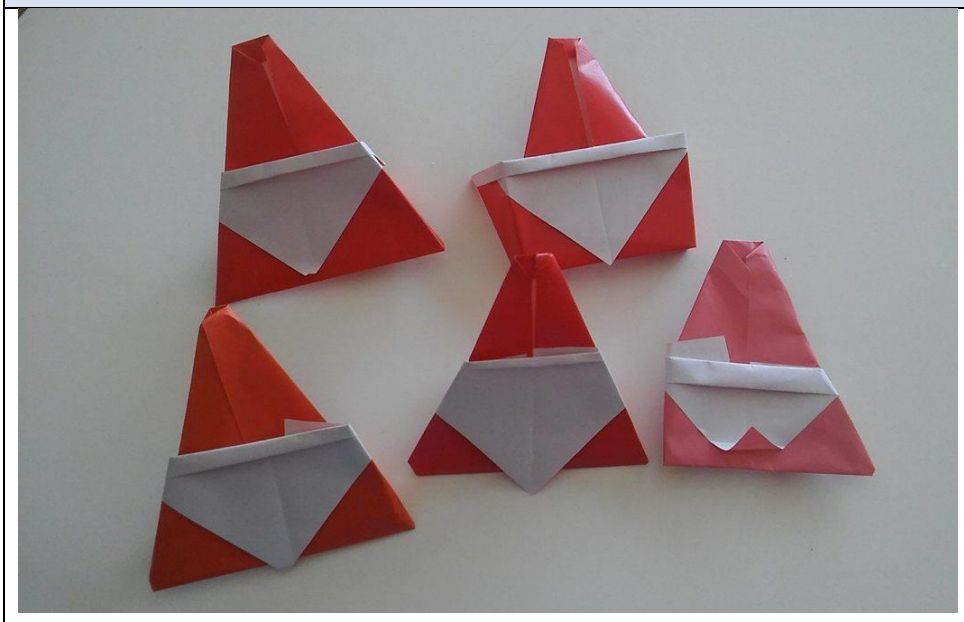
"O Natal é dia 25 e estamos com a nossa família" - Coração

"O Pai Natal dá-me prendas" – Super-Homem

Algumas destas intervenções permitiram-me compreender enquanto profissional, as diferentes conceções que as crianças têm sobre o Natal, pois para várias crianças o Natal é prendas e para outras é estar com a família.

No que concerne à atividade de dobragem, esta poderia ter corrido melhor. Devido ao limitado tempo entre a hora do conto e a do almoço, julgo que as crianças não tiveram a oportunidade de explorarem e desfrutarem mais deste momento, pois a certo ponto, dada a pressão da educadora, foi necessário acelerar este processo de dobragem. As crianças estavam interessadas e gostaram da atividade, sendo que no fim disseram coisas como: "Podemos levar para casa?"; "Podemos por na nossa árvore"; "Vou fazer com a minha mãe"; "Depois decoramos o nosso Pai Natal":

> *Este momento acabou por não se tornar tão produtivo e prazeroso como planeie. Ao ter perdido tanto tempo a tentar que as crianças pudessem dialogar sobre o livro e o Natal, iniciei este momento um pouco mais tarde que o expectável, o que acabou por prolongar a hora do conto e atrasou a hora de almoço do grupo de crianças. As crianças apreciaram o momento das dobragens do pai natal, sendo que as crianças mais velhas foram autónomas na sua realização e as mais novas precisaram de apoio constante. Durante a tarde, conversaram comigo e disseram-me que gostaram de fazer o pai natal e que o queriam levar para casa. Algumas crianças ainda me disseram o que pretendiam fazer com a sua dobragem: "Vou por na minha árvore de Natal" ou "Vou pintar uns olhos e boca". Apesar de ter sido uma ideia muito interessante, deveria ter sido realizada noutro momento, pois a hora do conto tem um tempo limitado de aproximadamente 35 minutos e a certo ponto esta atividade teve de ser acelerada, por pressão de horários (Nota de Campo 179, Sala de Atividades, 28.11).*

Potencialidades
Talvez fosse interessante realizar outro tipo de dobragem, mas noutro momento do dia, em que existisse mais tempo para que as crianças pudessem aproveitar mais esta experiência e tivessem um apoio mais individualizado, nomeadamente, as crianças mais novas ou com mais dificuldades.
Observações
As crianças puderam decorar as suas dobragens do pai natal como quiseram, tendo-os levado para a sua casa.
Fotografias


<table>
<tr><td colspan="3">“Que espetáculo! É lava!” - Sessão de Motricidade
10ª Semana: 27 de novembro até 1 de dezembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>28.11.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">A sessão de motricidade foi planeada mediante as ideias e sugestões das crianças na Assembleia Semanal. Foi o grupo de crianças que em conjunto decidiu e me transmitiu o que queria fazer nesta sessão.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Incentivar a exploração de affordances;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Promover a orientação espácio-temporal;
• Dar resposta às questões das crianças relativas ao Projeto dos Vulcões.</td><td>• Trepar/Subir para diversos materiais/equipamentos;
• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Explicar o que acontece no interior da terra que dá origem a uma erupção vulcânica.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- 2 bancos suecos
- Colchão
- Desnível
- 4 cordas de diferentes cores
- 1 arco
- Garrafa de refrigerante
- Tabuleiro</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deve dirigir-se à sala de arrumações, selecionar os materiais necessários para a sessão e colocá-los de parte. Deve ainda comprar uma garrafa de refrigerante para a experiência do relaxamento.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="3">Introdução</td></tr>
</table>

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. O Chão é Lava!

As crianças estarão dispersas pelo espaço, atentando ao possível estímulo sonoro e verbal da estagiária. A adulta deverá agitar a pandeireta e dizer "O chão é lava!" e as crianças devem encontrar algum material para onde possam subir e/ou trepar, tirando os pés do contacto direto com o chão, uma vez que este é lava. Enquanto andam pelo espaço, devem realizar alguns deslocamentos:

- Andar
- Correr
- Rastejar
- Saltar
- Saltitar

Entre outros...

2. Vulcão Adormecido

Coloca-se um arco no chão e marcam-se os cantos (delimitados por cordas). Em cada canto coloca-se um grupo de crianças, refúgio desse grupo, sendo que cada um deverá ter um nome. No centro do terreno está o "vulcão adormecido". Ao sinal, o jogo começa com as crianças dos diferentes grupos a saírem dos seus refúgios e a correrem livremente no espaço. A um segundo sinal, o vulcão entra em erupção e por isso, levanta-se e persegue as outras crianças, tentando tocar-lhes fora dos seus refúgios. As crianças vão entrando e saindo dos seus refúgios. A partir do momento em que o vulcão apanha uma das crianças esta senta-se no seu refúgio.

Variantes:

1. Pode limitar-se o tempo de permanência das crianças no refúgio a cerca de cinco segundos;

2. Podem colocar-se dois "vulcões adormecidos" caso existam muitas crianças;

3. Experiência com refrigerante

A estagiária deve apresentar a garrafa de refrigerante e explicar que irão fazer uma experiência sobre os vulcões. Deverá com a ajuda das crianças, explicar o que acontece no interior da terra que leva ao processo de erupção de um vulcão. Com as crianças em roda, a garrafa deverá passar por todas, que deverão agitá-la e serem capazes de explicar o que observam e justificarem. No fim, a adulta deve abrir a tampa da garrafa,

deixando que o “vulcão” entre em erupção.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Trepa/Sobe para diversos materiais/equipamentos; • Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Explica o que acontece no interior da terra que dá origem a uma erupção vulcânica.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Avaliando esta sessão, considero que, globalmente, correu bastante bem, já que envolveu as crianças e foi ao encontro dos seus interesses e gostos. As crianças escolheram o jogo de aquecimento durante a Assembleia, pois já o tinham realizado e tinham apreciado bastante. Novamente, este correu muito bem, e o grupo de crianças atingiu os objetivos propostos. Foi evidente o empenho e envolvimento das crianças durante o decorrer do mesmo, bem como a sua alegria e entusiasmo:

> *Este aquecimento correu bem, as crianças divertem-se imenso a imaginar que o chão é lava, o que acaba por explorar questões relacionadas com a expressão dramática e o faz-de-conta. É visível a sua felicidade, ao correrem aos gritos procurando um material para treparem, sorrindo quando estão num sítio diferente ou mais difícil e cooperando com os colegas, dando-lhes dicas para onde poderão ir, ou trocando de lugar quando um local está lotado de crianças (Nota de Campo 178, Ginásio, 28.11).*

Apesar de o jogo central da sessão, ter sido sugerido por mim e ter sido um novo jogo implementado com o grupo, as crianças receberam-no bastante bem, tendo compreendido todas as orientações transmitidas. O facto de ter interligado o projeto dos vulcões que as crianças estão a desenvolver com esta sessão de motricidade foi uma mais valia, pois tiveram a oportunidade de contactarem com conceitos que estão a explorar no projeto, durante uma sessão de motricidade, ou seja, em movimento. Observei que só o facto de existir uma criança que era um “vulcão adormecido”, suscitou muito entusiasmo e curiosidade quanto ao jogo, tendo as crianças dialogado sobre o que era um vulcão adormecido e o porquê de terem de fugir quando este entra em erupção:

> *O jogo central da sessão foi escolhido por mim e sugerido às crianças, acabando por também ser muito apreciado pelo grupo. O facto de envolver conceitos que as crianças estão a explorar no projeto, proporcionou momentos de aprendizagem em movimento. Existia um vulcão adormecido e as crianças foram capazes de explicar o que isto significava, conseguindo dizer ainda o porquê de terem de fugir para os seus “refúgios” quando o vulcão entrava em erupção.*

No geral o jogo decorreu muito bem e as crianças compreenderam as regras e orientações que dei durante a explicação, o que contribuiu para o sucesso do jogo. Como era expectável, várias crianças quiseram ser o "vulcão adormecido" e tive de gerir estes pedidos com calma, porque a certa altura, quando era para trocar de criança, vinham várias ter comigo pedindo insistentemente: "Quero ser o vulcão, quero eu! Eu, eu eu", o que acaba por criar alguma confusão durante o jogo (Nota de Campo 178, Ginásio, 28.11).

O relaxamento baseou-se numa experiência sobre os vulcões, já que toda a sessão esteve relacionada com esta temática. Uma das questões do projeto das crianças é "Como sai a lava?", sendo por isso necessário que estas compreendam o que acontece no interior da terra, já que a formação do magma ocorre no interior da mesma. Para isso, utilizei uma garrafa cheia de refrigerante, pois julgo que esta experiência, a nível científico e visual é bastante fidedigna.

As crianças enquanto agitavam a garrafa, com a minha ajuda, foram capazes de explicar o que acontecia no interior da terra, utilizando conceitos como "rocha líquida", "estado sólido", "magma", "gases" e "pressão". Quando o "vulcão" entrou em erupção, as crianças deliraram, tendo gritado e exclamado: "Uau!", "Aii entrou em erupção!". Todo o grupo adorou a experiência e até pediram para a repetir:

Procedi à explicação, dizendo que a garrafa representava o magma no interior da terra e de seguida, incentivei as crianças a explicarem o processo de entrada de um vulcão em erupção. Cerca de 5 crianças participaram ativamente, explicando o seguinte:

"O magma está no interior da terra" – Princesa

"Está em rocha e isso é o estado sólido" – Flor

"Depois com o calor e os gases a moverem-se o magma fica a ferver a 1000 graus" - Coração

"Ele depois sobe e passa pelas placas tectónicas e vai para o vulcão" - Mateo

"E o magma vai pela chaminé do vulcão e depois para a cratera" – Estrela

"É na cratera que entre em erupção e bowww" – Príncipe

Com base nestas intervenções, fui dizendo que a garrafa representava o magma no interior da terra e que tínhamos de imaginar que estava muito quente. Expliquei novamente que debaixo da terra, existia muito calor e gases que faziam muita pressão e que a rocha líquida estava sempre em movimento. Quando não tinha mais espaço na terra, começava a subir e ia para o vulcão. Enquanto reformulava estas ideias, a garrafa de refrigerante foi passando por todas as crianças, que a agitavam e observavam, dizendo: "Tem muitas bolhas"; "São os gases"; "Faz espuma". Interligaram estas observações com a realidade vulcânica, dizendo: "A espuma e as bolhas são os gases do magma e é por isso que ele explode". Quando todas as crianças tinham agitado a garrafa, eu agitei mais um pouco e disse: "Agora que o magma está a ferver, com

gases e muito calor, ele não aguenta mais a pressão e vai subir, subir e … entra em erupção". Neste momento retirei a tampa da garrafa de refrigerante e o líquido do interior saiu em grande velocidade, simulando muito bem uma erupção vulcânica. De imediato ouvi: "Que espetáculo"; "Wow que fixe"; "Outra vez!!! Faz outra vez!!". Retornei a fechar a garrafa, agitei-a de novo, explicando o porquê de o fazer e desenrosquei a tampa novamente. Desta vez, não teve tanta força nem velocidade, contudo o líquido escorreu pela garrafa de plástico, representando corretamente a lava a escorrer pelas paredes do vulcão. Ao regressarem para a sala, as crianças comentaram comigo: "Adorei a experiência"; "Gostei de fazer a motricidade e da experiência"; "Foi um vulcão em erupção!" (Nota de Campo 178, Ginásio, 28.11).

Esta experiência para além de ter causado impacto a nível visual, a sua pertinência e relevância foi muito além disso. Através desta experiência palpável e observável, as crianças compreenderam melhor o que acontece no interior da terra e todos os processos que estão envolvidos e que acabam por, consequentemente, originar uma erupção vulcânica. Através desta vivência, as crianças constroem aprendizagens significativas com os outros, entendendo melhor os fenómenos do mundo que o rodeia.

Fotografias

"Vivia no Monte Roló Poló" **– Leitura do livro: A prenda de Natal do Henrique Semprespera** 10ª Semana: 27 de novembro a 1 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
30.11.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social	20 minutos

Contextualização

As crianças já começaram a falar sobre o Natal e a figura associada ao mesmo: o Pai Natal. Têm pedido para fazer coisas sobre o Natal e por isso, conforme também a solicitação da educadora cooperante, tenho iniciado a leitura de livros relacionados com esta época festiva.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Incentivar o reconto de histórias através de imagens; • Criar climas de comunicação e diálogo entre as crianças e os adultos.	• Comentar aspetos relevantes sobre a história do livro; • Recontar a história através das ilustrações do livro.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Livro: "A prenda de Natal do Henrique Semprespera" de John Burningham	As crianças estarão sentadas em semicírculo nos sofás. Quando for o momento de observar as ilustrações, as crianças sentadas nas laterais irão para o chão, afim de visualizarem as imagens.	A estagiária deverá ler a história utilizando inflexões de voz para captar a atenção das crianças. No fim da leitura, as crianças devem poder dialogar sobre o Natal e a história que acabaram de ouvir. Deve realizar contacto visual com as crianças do grupo enquanto lê o livro.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá conhecer o enredo da história e preparar a sua leitura previamente.

Proposta Educativa

A adulta deve reunir as crianças em semicírculo na zona da reunião, criando um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e enunciar o título. No fim da leitura, as crianças devem sentar-se no chão para observarem as imagens do

livro, fazendo o reconto da história. Deve ainda ser dado espaço às crianças para comentarem aspetos que considerem interessantes ou para dialogarem sobre o livro.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Comenta aspetos relevantes sobre a história do livro; • Reconta a história através das ilustrações do livro.	Nota de Campo

Avaliação

Avaliando esta atividade, posso inferir que correu muito bem e que foi das poucas vezes que fui capaz de realizar a leitura do livro com as crianças completamente atentas e calmas:

> *A leitura desta história correu muito bem, melhor do que esperava, visto que só planeie ler a história e recontá-la através das ilustrações. Pensei que as crianças iriam estar bastante agitadas, dado que a hora do conto não é depois de almoço, mas sim antes e por isso poderiam estranhar e virem mais inquietas dada brincadeira no recreio exterior. Foi das poucas vezes que fui capaz de ler uma história sem interrupções, em que apenas precisei de chamar à atenção a duas crianças que estavam a incomodar as outras crianças (Nota de Campo 186, Sala de Atividades, 30.11).*

Ao pensar sobre as minhas dinamizações da hora do conto, apenas possuo dois grandes objetivos durante as mesmas: i) que as crianças sejam capazes de fazer silêncio para ouvirem e compreenderem a história; e ii) que as crianças se sintam envolvidas na história e sejam capazes de exteriorizar o que pensam sobre o enredo. Tenho consciência de que as crianças são curiosas e precisam de estar em constante movimento, contudo, quero que percebam que durante a hora do conto, devem acalmar-se e focaram-se totalmente na audição da história. Tenho tentado escolher livros que vão ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, para que estes sejam do seu agrado e propiciem momentos prazerosos, podendo facilitar a dinamização dos mesmos. Tenho conversado diversas vezes com as crianças sobre o facto de existirem momentos no quotidiano mais calmos e outros em que podemos correr, gritar e brincar, ressaltando o facto de a hora do conto, é um momento mais silencioso e de calma.

Durante a leitura da história, como é habitual, as crianças estiveram em silêncio e escutaram o que lhes ia lendo. No fim, esperava alguma agitação e desconcentração por parte das crianças, mas surpreendi-me, pois, estas sentaram-se no chão conforme o meu pedido e observaram as imagens calmamente, intervindo quando era a sua vez. Em grande grupo fizeram o reconto da história através da visualização das ilustrações, tendo até utilizando palavras ou frases exatas às do livro, tendo ainda enunciado a ordem de

aparecimento dos meios de transporte usados pelo Pai Natal. Com esta informação, posso afirmar que as crianças estiveram atentas durante a leitura e apreciaram a história, dado que se demonstraram interessadas nas personagens e nas suas ações durante este momento de diálogo.

O facto deste momento ter corrido tão bem, fez-me refletir sobre um aspeto:

> *Fiquei estupefacta com o modo como decorreu este momento, pois as crianças estavam relaxadas e calmas enquanto ouviam a leitura da história. Isto fez-me questionar se a Hora do Conto não deveria decorrer depois da hora do almoço e do recreio. Tenho reparado ao longo destas semanas, que as crianças antes do almoço estão sempre mais agitadas, pois vêm de um intervalo de apenas 15 minutos e de manhã, na sala, brincaram muito pouco tempo, ou não brincaram de todo, devido a alguma atividade que tiveram de realizar. É recorrente as crianças durante a hora do conto, me questionarem se já é hora do almoço, ou de me confidenciarem que estão com fome. Ora, julgo que estes fatores podem ser desestabilizadores na rotina da criança, podendo agitá-la, o que acaba por gerar mais confusão e instabilidade aos momentos mais calmos da rotina (Nota de Campo 186, Sala de Atividades, 30.11).*

Enquanto estagiária, apenas posso refletir sobre estes aspetos da rotina, nomeadamente, do tempo, o que é muito importante para o meu futuro profissional. É importante sermos observadores atentos e ouvirmos as crianças, de modo a tornar o seu dia a dia mais fácil e profícuo às suas aprendizagens. Futuramente, quando estiver a exercer a minha profissão, irei ser atenta a estes pormenores, fazendo alterações na rotina se necessário, conversando sempre com as crianças, com o intuito de conhecer as suas opiniões e de adequar a minha prática educativa às suas necessidades.

<table>
<tr><td colspan="3">“Aqui estão 1,2,3 meninas!” - Sessão de Motricidade
10ª Semana: 27 de novembro até 1 de dezembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>30.11.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Exterior
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">A sessão de motricidade foi planeada mediante as ideias e sugestões das crianças na Assembleia Semanal. Foi o grupo de crianças que em conjunto decidiu e me transmitiu o que queria fazer nesta sessão.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Desenvolver capacidades de resistência;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Promover a orientação espácio-temporal;
• Criar oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Correr livremente, desviando-se de obstáculos e colegas;
• Criar grupos conforme os critérios cedidos pelo adulto;
• Concentrar-se e atentar ao maestro.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- 20 arcos coloridos (5 arcos azuis; 5 arcos amarelos; 5 arcos roxos e 5 arcos verdes)
- 25 coletes</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos. Devem-se criar as equipas de futebol com base nas faixas etárias das crianças e no sexo, diversificando cada equipa com base nestes critérios.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deve ir à sala de arrumações selecionar e preparar os materiais necessários para a sessão.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
</table>

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Arcos coloridos

O grupo circula livremente pelo espaço, usando a corrida como deslocamento. Neste estarão dispostos vários arcos de cores diferentes. Ao longo do tempo a adulta dará ordens para as crianças formarem grupos dentro dos arcos, consoante a sua cor e o número de crianças. Após a primeira fase do jogo, será diminuído o número de arcos.

2. Jogo das Raposas

Num espaço amplo e limitado as crianças colocam um colete ("rabinho") na parte de trás das calças, para que se veja a ponta do mesmo. As crianças irão estar divididas em dois grupos, um sem "rabinhos" designados de "raposas" e outro com "rabinhos". Ao sinal as "raposas" têm de tentar retirar os "rabinhos" à equipa contrária o mais rápido possível.

3. O Maestro

As crianças são divididas por grupos (à exceção de uma) e sentam-se junto do mesmo. A cada grupo é atribuído um determinado som: palmas, bater com as mãos no chão, estalar os dedos, bater com as mãos nas pernas, etc. A criança que se encontra fora dos grupos é designada de maestro/a e está em pé. À medida que ela aponta com leves batimentos de mão (como faz um maestro) para um determinado grupo, este tem de realizar o som que lhe está atribuído. Quando abre a mão na direção desse grupo, estes têm de parar de o realizar.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Corre livremente, desviando-se de obstáculos e colegas; • Cria grupos conforme os critérios cedidos pelo adulto; • Concentra-se e atenta ao maestro.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação
Refletindo sobre a dinâmica da sessão, esta correu muito bem e as crianças apreciaram-na. No que concerne ao jogo de aquecimento este foi um jogo novo que introduzi no grupo e que as crianças compreenderam muito bem. As crianças foram fazendo os grupos conforme o que eu ia pedindo, tendo sido muito astutas e rápidas nas suas formações. Apenas o Legos, o Super-Homem e o Leitinho é que tiveram mais dificuldades neste jogo, criando grupos sem respeitarem os critérios que eu ia enunciando: *Ao jogarem, percebi que apreciaram o jogo, pois cumpriam as regras e ajudavam os outros a cumpri-las, auxiliando os que estavam com mais dificuldades em realizarem os grupos. Foi um jogo interessante que explorou as cores, os agrupamentos e as contagens, mas acima de tudo, possibilitou o movimento e a cooperação interpares (Nota de Campo 185, Exterior, 30.11).* O jogo central da sessão foi alterado no momento, dado os inúmeros pedidos da maior parte do grupo, todavia, enquanto adulto, não ordenei que fizéssemos o jogo de futebol que estava pensado inicialmente, mas perguntei às crianças como iríamos resolver esta questão. O jogo das Raposas foi um jogo que as crianças decidiram na altura, visto que estava previsto jogarem futebol, todavia, no momento, as crianças manifestaram um interesse geral em jogarem o jogo da raposa. A Arco-Íris disse que devíamos votar e foi assim que resolvemos este dilema: *O jogo previsto para esta sessão era o futebol, todavia, ao observarem os coletes, inúmeras crianças pediram para fazer o jogo da raposa. Ao ver que grande parte do grupo queria alterar o jogo planeado, perguntei-lhes o que queriam fazer, sendo que a Arco-Íris disse: "Vamos votar". Através desta ação, as crianças exerceram o seu direito de voto no grupo e escolheram o jogo preferido: ganhou o jogo das raposas (Nota de Campo 185, Exterior, 30.11).* Reparei que algumas ficaram um pouco tristes com a situação, tendo-lhes explicado que a maior parte das crianças tinha votado para este jogo e que tínhamos de respeitar essa votação e que teríamos oportunidade para jogar futebol noutras sessões de motricidade: *Ao observar que alguns rapazes ficaram aborrecidos com o facto de não poderem jogar futebol, disse-lhes: "Percebo que tenham ficado tristes ou aborrecidos por não ser o futebol, mas fizemos uma votação e quase todos os meninos escolheram o jogo da raposa. Para a próxima, falamos na reunião para fazer o futebol, pode ser?". As crianças acenaram com a cabeça afirmativamente, tirando o semblante tristonho e levantando-se, pedindo-me para serem os lobos (Nota de Campo 185, Exterior, 30.11).* O jogo central da sessão decorreu na normalidade, as crianças cumpriram as orientações e regras do jogo, interagindo com as restantes crianças de forma saudável e pacifica. O único ponto negativo que posso ressalvar deste momento, foi o facto de a certo ponto, a maioria das crianças querer ser o lobo,

recusando-se a serem as raposas. Fui tentando gerir este momento da melhor forma que pude, dizendo várias vezes que todos tinham de ser lobos e raposas, podendo experimentar os dois lados do jogo, mas a certo momento, ficou impossível fazer esta divisão, pois as crianças pediam-me insistentemente para serem os lobos:

> *Tive de reunir o grupo e conversar com as crianças: "Oiçam-me lá! Eu compreendo que é muito divertido ser o lobo para apanhar os rabinhos da raposa… mas se não existirem raposas, não há jogo! Os lobos não vão ter ninguém para apanhar". Algumas crianças devem ter pensado melhor sobre este aspeto e refletido, porque assim que acabei de lhes explicar isto, levantaram-se e vieram ter comigo, dizendo: "Eu posso ser a raposa" (Nota de Campo 185, Exterior, 30.11).*

Após isto, foi mais fácil gerir esta distribuição, tendo até eu e a educadora sido raposas, para demonstrar às crianças que também era divertido ter o rabinho e fugir dos lobos.

O jogo de relaxamento apesar de ter sido um jogo novo que introduzi no grupo, as crianças entenderam-no muito bem e foram capazes de jogá-lo seguindo as regras do mesmo e respeitando os colegas. Eu comecei por ser o maestro e depois dei a oportunidade de uma criança de cada grupo poder ser o maestro, tendo-se comportado muito bem e gerido a orquestra com grande destreza:

> *As crianças escutaram atentamente as minhas orientações quanto ao mesmo e organizaram-se rapidamente para a realização do mesmo. Apreciaram muito o jogo, pois riram-se e atentavam no "maestro", alertando até os colegas quando estavam a fazer algo de errado. Notou-se o entusiasmo e envolvimento das crianças, até porque todas queriam ser o "maestro" para organizarem a orquestra (Nota de Campo 185, Exterior, 30.11).*

Potencialidades

Proporcionar às crianças mais momentos no espaço exterior.

Fotografias

"O Jogo dos Pequenos Almoços" 11ª Semana: 4 a 8 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
04.12.17	Formação Pessoal e Social Conhecimento do Mundo Expressão e Comunicação: Linguagem Oral	O tempo que for necessário para recolher os dados junto das crianças

Contextualização

Mediante um trabalho a ser realizado numa unidade curricular opcional da ESELx, foi necessário realizar uma recolha de dados junto das crianças, através de um jogo com cartões de imagens. O principal objetivo é elaborar um pequeno estudo/investigação relativa à alimentação das crianças, nomeadamente, ao que comem durante o seu pequeno almoço.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Conhecer os hábitos alimentares das crianças, quanto ao pequeno almoço; • Descobrir as preferências alimentares das crianças e das suas famílias.	• Enunciar oralmente o seu pequeno almoço; •

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Cartões com imagens de alimentos; - Telemóvel; - Grelha de registo dos dados; - Lápis	As crianças irão estar dispersas pelo espaço, enquanto a estagiária irá chamar cada criança individualmente. O espaço escolhido deverá ser isolado das restantes áreas para que as crianças possam conversar com a estagiária sobre o seu pequeno almoço.	Deve apresentar-se o jogo, explicitando o seu objetivo. A estagiária deve esperar que cada criança enuncie o seu pequeno almoço, não a apressando.

Preparação da Atividade

Devem criar-se os cartões com imagens de possíveis alimentos a serem comidos ao pequeno almoço e imprimi-los.

Proposta Educativa

A estagiária deverá chamar uma criança de cada vez para realizar o jogo, num local mais calmo da sala, de modo a ser capaz de dialogar com a criança. Quando a criança chegar junto ao adulto, terá a indicação para ir buscar o seu cartão com o nome, de modo a ser mais fácil a recolha dos dados dos pequenos almoços de todas as crianças, pois em vez de a estagiária escrever, tira fotografia às imagens selecionadas pelas crianças. Deverá perguntar-se à criança: "Diz-me lá… Hoje de manhã, o que é que comeste ao pequeno almoço? A tua primeira refeição do dia". As crianças podem enunciar oralmente o que comeram, ou podem observar os cartões, selecionando as imagens correspondentes e colocando-as sobre uma cadeira. De seguida, enquanto a estagiária tira a fotografia, pergunta à criança onde tomou o pequeno almoço. Após isto, deverá perguntar-lhe: "E se tu pudesses escolher o que comer ao pequeno almoço, o que comias? Qual é o teu pequeno almoço preferido?". As crianças, novamente, poderão enunciar oralmente o que pretendiam comer, ou escolher os cartões com as imagens.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Enuncia oralmente o seu pequeno almoço.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

O levantamento, análise e discussão de dados sobre os hábitos alimentares das crianças durante refeição do pequeno-almoço, permitiu-me aceder de forma indireta àquela que é realidade alimentar de pelo menos 25 crianças. Quanto à forma como foram obtidos os dados, considero que o uso de imagens com várias opções de alimentos passíveis de serem ingeridos no pequeno-almoço, auxiliou a recolha dos mesmos. Desta forma, as crianças encararam-na como um jogo em que tinham de procurar e selecionar as imagens correspondentes:

> *As crianças, principalmente as mais novas, observavam as imagens e começavam a tirar algumas imagens correspondentes ao que tinham tomado como pequeno almoço. As crianças mais velhas (5 e 6 anos) muitas das vezes mal olhavam para os cartões, preferindo enunciar oralmente o que tinham comido (Nota de Campo 188, Sala de Atividades, 04.12).*

De uma forma geral, detetei que todas as crianças foram capazes de enunciar oralmente o seu pequeno-almoço, contudo, as crianças mais velhas, com idades correspondentes aos cinco e seis anos, demonstraram maior facilidade em fornecer as respostas, sem necessitarem de recorrer ao jogo de imagens. Por outro lado, as crianças mais novas, com quatro anos, foram as que mais necessitaram de ajuda, recorrendo aos cartões, demonstrando alguma dificuldade em percecionar de imediato as perguntas. Neste caso, precisei de recorrer à reformulação das perguntas, dizendo "lembraste o que comeste hoje de manhã?" ou "qual é aquele pequeno-almoço de que mais gostas?". Todas as crianças explicaram-me onde tinham tomado o seu pequeno almoço, exceto uma criança que demorou mais tempo a responder e precisou que

eu reformulasse a questão algumas vezes.

Ainda assim, considero que a recolha de dados teve alguns constrangimentos, pois fui reparando que várias crianças fantasiavam sobre o que haviam comido ao seu pequeno-almoço, optando por escolher alimentos de que mais gostavam ou que apreciavam comer:

Reparei também que algumas crianças, mais especificamente as de 3 e 4 anos escolhiam imensos cartões com alimentos (aproximadamente mais de 4 elementos) e eu estranhando esta situação, dado que era muita comida, fui perguntando: "Tens a certeza que comeste isso tudo?". As crianças olhavam para mim e sorriam, sendo que lhes dizia: "Eu acho que isso é muito… pensa no que comeste hoje de manhã! A primeira coisa que comeste no dia". As crianças observavam as imagens e retiravam algumas, deixando apenas o que realmente deveriam ter comido. Julgo que este foi a parte mais complicada de gerir durante esta atividade, pois como já conheço melhor cada criança do grupo, reparei que algumas delas pareciam fantasiar sobre o que tinham ingerido no pequeno-almoço, realizando algumas escolhas aleatórias e com base nos alimentos preferidos que viam nos cartões cedidos

Com a questão: "*Qual o teu pequeno-almoço preferido?*, foi possível ainda verificar que as crianças não têm realmente capacidades para escolherem os alimentos para as suas refeições, visto ainda não terem plena consciência das composições dos alimentos e das possibilidades de combinações, sendo esta responsabilidade total dos progenitores e prestadores de cuidados. Neste sentido, é essencial a presença da família, visto que são os pais os responsáveis por planear, comprar e preparar as refeições das crianças. Refletindo sobre isto ao observar e analisar as propostas de pequenos almoços favoritos que as crianças elegeram: em quase todos impera o chocolate e as bolachas, alimentos processados com muitos açúcares e poucas vitaminas, minerais, fibras e nutrientes, componentes esses tão importantes para uma alimentação equilibrada e para o crescimento e desenvolvimento saudável das crianças. Sinto que, enquanto profissional da educação, tenho o dever de intervir nestes aspetos da alimentação, dado que o ambiente escolar poderá influenciar a ingestão alimentar das crianças, sendo por isso que, caso tivesse mais tempo de estágio, esta questão também seria de pertinente análise e intervenção.

Potencialidades

Considerando os resultados do estudo, que em suma foram negativos tendo em conta os hábitos alimentares saudáveis no que concerne aos hábitos alimentares das crianças ao pequeno almoço, refleti sobre algumas estratégias de intervenção. Primeiramente, poderia ser interessante a promoção de atividades com as crianças que as levem a desenvolver o interesse por experimentar e explorar novos alimentos saudáveis, visto que o conhecimento que as crianças adquirem nesta fase inicial das suas vidas, no que diz respeito à alimentação, pode influenciar fortemente as suas futuras escolhas alimentares. As estratégias teriam por base a estruturação de atividades como a realização de jogos, ilustrando diferentes

opções de pequeno-almoço com alimentos saudáveis (como por exemplo, fruta, cereais de aveia e iogurte líquido). Outra das opções, seria a exploração do palato e do tato, em que as crianças, de olhos fechados teriam de experimentar alimentos saudáveis, descrevendo as suas características (doce/salgado, estaladiço/macio, etc.). Poderia também ser interessante o desenvolvimento de um momento por mês em que cada um dos encarregados de educação se deslocasse à instituição educativa para realizar receitas saudáveis na sala de atividades, em conjunto com as crianças. Considera-se ainda ser uma boa estratégia a promoção de ações de formação com as famílias, como workshops de cozinha saudável e económica, para consciencializar que a alimentação saudável não depende de grandes despesas económicas, mas sim do conhecimento sobre as boas opções alimentícias a ofertar às crianças.

Observações

Atividade realizada para a realização de um pequeno estudo na unidade curricular opcional de Educação, Nutrição e Segurança em Educação de Infância.

Anexos

Grelha de recolha de dados

Nomes das crianças	O que comeste ao pequeno-almoço?	Onde tomaste o pequeno-almoço?	Qual é o teu pequeno-almoço favorito?

Suporte visual utilizado para a recolha de dados

Tratamento dos Dados Recolhidos de acordo com os Níveis de Qualidade

	"Onde tomaste o pequeno--almoço?"	**"O que tomaste ao pequeno--almoço?"**	**Nível de qualidade do pequeno-almoço**	**O que preferia comer**
	Casa	Iogurte líquido + Cereais de chocolate com leite + Bolachas de chocolate	2	Iogurte líquido + Leite com chocolate + Bolo de chocolate + Gelatina
	Casa	Iogurte liquido + Cereais de chocolate com leite + Croissant (processado)	2	Bolacha maria + Panquecas com mel + Bolachas com pepitas de chocolate
	Casa	Panqueca de pacote	1	Leite com chocolate + Batido de morango + Gelatina + Bolachas com pepitas de

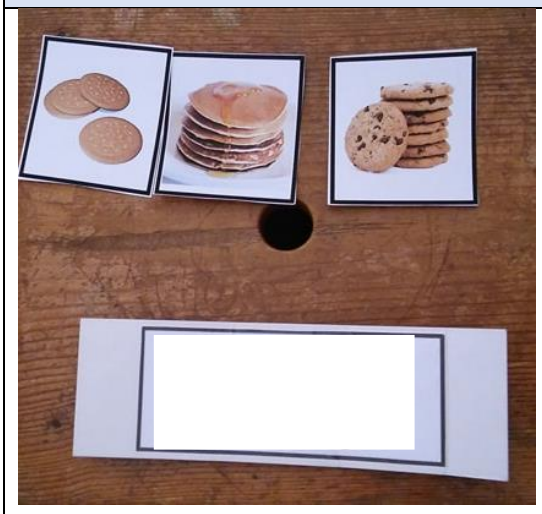
				chocolate + Donut + Bolachas de chocolate + Bolo de chocolate	
	Casa	Farinha Láctea	2	Iogurte liquido + Torrada com manteiga + Panquecas com mel	
	Casa	Iogurte liquido + Panqueca de pacote	2	Leite com chocolate + Donut	
	Casa	Farinha Láctea + Pão com chocolate	2	Iogurte líquido + Cereais de chocolate com Leite + Bolachas de chocolate + Panquecas (processadas) + Bolo de chocolate + Bolachas com pepitas de chocolate + Pão de leite com manteiga	
	Casa	Iogurte	2	Sumo de laranja natural + Leite de chocolate	
	Casa	Leite com chocolate + Pão com fiambre	2	Iogurte liquido + Gelatina + Bolachas de chocolate + Panquecas (processadas)	
	Casa	Farinha Láctea	2	Sumo de fruta (processado) + Leite com chocolate + Iogurte + Bolachas de chocolate + Bolo de chocolate + Panquecas	

				(processadas) + Banana + Pão com fiambre	
	Casa	Leite com chocolate + Bolachas com chocolate + Panquecas (processadas)	1	Bolachas de chocolate + Bolo de chocolate + Cereais de chocolate com leite + Bolachas com pepitas de chocolate + Cereais (flocos)	
	Casa	Leite com chocolate + Iogurte + Panquecas + Bolachas com pepitas de chocolate	2	Leite com chocolate + Gelatina + Bolachas de chocolate	
	Casa	Maçã cozida + Farinha Láctea de arroz	4	Iogurte líquido + Panquecas com mel + Cereais de chocolate com leite	
	Casa	Cereais de chocolate com leite + Panquecas (processadas) + Bolacha maria + Bolachas de chocolate	2	Bolachas de chocolate + Cereais de chocolate com leite	
	Casa	Iogurte com cereais de mel	2	Iogurte + Pão de leite com manteiga + Bolacha maria + Cereais (flocos)	
	Casa	Pão com manteiga e fiambre	2	Leite com chocolate + Bolacha maria + Pão de leite com manteiga e queijo +	

				Bolachas de chocolate + Cereais de chocolate com leite	
	Casa	Donut + Panquecas (processadas) + Bolachas de chocolate + Bolo de chocolate + Croissant	1	Sumo de fruta (processado) + Cereais de chocolate com leite + Tostas com queijo + Bolacha maria + Bolachas com pepitas de chocolate	
	Casa	Cereais de chocolate + donut + Bolo de chocolate	1	Cereais de chocolate + Gelatina + Bolo de chocolate + Croissant	
	Casa	Leite branco + Bolachas de chocolate	2	Leite branco + Panquecas com mel + Tosta com fiambre, queijo e tomate	
	Casa	Leite com chocolate + Panquecas (processadas)	2	Bolo de chocolate + Donut + Bolachas de chocolate + Gelatina + Cereais de chocolate + leite + Bolachas com pepitas de chocolate + Fruta	
	Casa	Leite com morango + Panqueca com molho caseiro + Croissant com manteiga	3	Leite com morango + Croissant com manteiga + panquecas com molho caseiro + Bolachas com pepitas de chocolate	

	Casa	Farinha Láctea	2	Leite + Cereais de chocolate + Croissant com chocolate
	Café	Iogurte de banana + Bolachas com pepitas de chocolate + Bolachas de chocolate	2	Bolachas com pepitas de chocolate + Bolachas de chocolate + Croissant com manteiga
	Casa	Leite + Tosta com mel	3	Sumo de laranja natural + Bolacha maria

Fotografias



<table>
<tr><td colspan="3">“Leitura do Livro: O Pequeno Pai Natal”
11ª Semana: 4 a 8 de dezembro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>Áreas de Conteúdo</td><td>Duração</td></tr>
<tr><td>04.12.17</td><td>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita;
Formação Pessoal e Social</td><td>20 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">As crianças já começaram a falar sobre o Natal e a figura associada ao mesmo: o Pai Natal. Têm pedido para fazer coisas sobre o Natal e por isso, conforme também a solicitação da educadora cooperante, tenho lido livros relacionados com esta época festiva.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Incentivar o reconto de histórias através de imagens;
• Criar climas de comunicação e diálogo entre as crianças e os adultos.</td><td>• Esperar pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem;
• Comentar aspetos relevantes sobre a história do livro;
• Recontar a história através das ilustrações do livro.</td></tr>
<tr><td>Recursos Materiais</td><td>Organização do Espaço e do Grupo</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td>Livro: “O Pequeno Pai Natal”</td><td>As crianças estarão sentadas em semicírculo nos sofás. Quando for o momento de observar as ilustrações, as crianças sentadas nas laterais irão para o chão, afim de visualizarem as imagens.</td><td>A estagiária deverá ler a história utilizando inflexões de voz para captar a atenção das crianças. No fim da leitura, as crianças devem poder dialogar sobre o Natal e a história que acabaram de ouvir. Deve realizar contacto visual com as crianças do grupo enquanto lê o livro.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="3">A adulta deverá conhecer o enredo da história e preparar a sua leitura previamente.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
</table>

A estagiária deve reunir as crianças em semicírculo na zona da reunião, criando um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e enunciar o título. No fim da leitura, as crianças podem conversar sobre a história ou aspetos relevantes da mesma, podendo até fazer o reconto da história como é habitual.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Comenta aspetos relevantes sobre a história do livro; • Reconta a história através das ilustrações do livro.	Nota de Campo

Avaliação

A leitura da história de hoje decorreu com maior agitação e foi complicada a gestão do grupo, contudo, existiram oportunidades de diálogo e de partilha de experiências e vivências entre as crianças. Com a leitura desta história não pretendia explorar especificamente alguma temática, mas sim criar um momento em que crianças e adultos apenas conversassem sobre a história, mas também sobre o Natal, compartilhando em grande grupo os seus conhecimentos e saberes. Foi difícil para as crianças esperarem pela sua vez para intervirem, sobrepondo-se diversas vezes, tendo sido necessário uma mediação mais ativa por parte dos adultos da sala. Esta situação, que ocorre algumas vezes na Hora do Conto, faz-me refletir sobre a minha prática pedagógica e sobre o que posso fazer para melhorar a dinâmica destes momentos. Geralmente, as crianças ouvem a história, dispersando um pouco no momento de diálogo e reconto, todavia, nem sempre isto acontece, e também já aconteceu ao longo do estágio as crianças ouvirem a história atentamente e serem capazes de participar ordeiramente e sem grande confusão. Com isto, concluo que estes momentos nem sempre vão correr muito bem e que algumas vezes, o facto de correrem menos bem não está diretamente relacionado com a minha ação, mas sim com o espírito e temperamento que o grupo tem no dia, se estão entusiasmados ou irrequietos por outro motivo, ou até se já estiveram muito tempo sentados no sofá. Julgo que deve existir um equilíbrio entre tudo e enquanto futura educadora é importante balancear os momentos de calma e de movimento e é lógico que se o grupo passou uma manhã inteira sentado nos sofás a realizar uma atividade, tendo brincado apenas 15 minutos no exterior, não estará claramente com disposição para retornar a ficar nos sofás a ouvirem uma história.

Concluindo, a Hora do Conto hoje não correu da melhor forma possível, tendo-se perdido tempo devido à necessidade de gerir o grupo, mas ainda assim, as crianças conversaram entre si e com os adultos,

demonstrando vontade em partilharem histórias ou situações da sua vida. Novamente, como tem sido habitual, quiseram observar as imagens, realizando o reconto da história. Geralmente, o reconto da história é o que corre melhor, dado que parece que todo o grupo atenta nas imagens e é capaz de ir recontando-a com calma, dando à vez aos outros para também participarem. Como é algo que também parte delas e pelo qual têm bastante interesse, o reconto acaba por ser um momento interessante de exploração da linguagem oral, relacionada com a linguagem escrita. Para uma melhor ilustração da avaliação, apresento a nota de campo referente à leitura desta história:

> *Hoje ainda li o livro: "O pequeno Pai Natal", que correu bem e possibilitou a exploração desta época festiva. As crianças retornaram a falar da ideia de fazerem culinária e dos biscoitos e broas de mel. Recontaram a história através das imagens, todavia, existiu mais agitação do que a última vez. Enunciaram sentimentos do pequeno Pai Natal e descreveram ações e comportamentos das diversas personagens. Foi um momento de partilha de experiências sobre o Natal e de vivências das mesmas, sendo que até existiram crianças que interligaram situações que viveram durante o fim de semana, com esta época festiva (por exemplo, foram a uma feira de Natal, comeram broas e andaram numa roda da festa de Natal) (Nota de Campo 191, Sala de Atividades, 04.12).*

"Aiii… o chão é lava! Vais-te queimar, corre!" **- Sessão de Motricidade** 11ª Semana: 4 até 8 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Local e Duração**
05.12.17	Expressão e Comunicação: Educação Física	Ginásio 30 minutos

Contextualização

Esta sessão de motricidade foi planeada com as crianças momentos antes da sessão de motricidade, uma vez que não existiu Assembleia nesta semana:

> *Como é dia de motricidade, optei por planear a sessão motora com as crianças momentos antes da sessão. Após realizar a marcação das presenças com as crianças, sentei-me numa cadeira a conversar com as mesmas, perguntando-lhes o que iríamos fazer de seguida. O grupo todo gritou: "Motricidade" e eu perguntei: "Mas nós esta semana não tivemos a nossa Assembleia, por isso não conversámos muito sobre a motricidade… o que podemos fazer hoje?". As crianças pediram para irem para o exterior jogar futebol, mas como estava muito frio, a assistente operacional disse que seria melhor irem para o ginásio porque os pais poderiam reclamar. As crianças ouviram e algumas acrescentaram: "É porque está muito frio, estão 7º". Com este acordo mútuo, entre os adultos e as crianças, começámos a falar sobre o que queríamos fazer na motricidade. As crianças pediram quase em uníssono que queriam o jogo do "chão é lava" e que gostavam de fazer de novo o jogo do espelho para relaxamento. Demoraram mais tempo a decidir o jogo central da sessão, contudo, após algumas sugestões e indicações, todos concordaram em realizar o jogo do "vulcão adormecido" (Nota de Campo 193, Sala de Atividades, 05.12).*

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Incentivar a exploração de *affordances*; • Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças; • Promover a orientação espácio-temporal; • Disponibilizar materiais diversos, que permitam às crianças desenvolverem diferentes capacidades motoras.	• Trepar/Subir para diversos materiais/equipamentos; • Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Mover-se livremente, desviando-se de obstáculos e colegas.

Recursos Materiais	Estratégias de Intervenção
- Espaldar; - 2 bancos suecos; - Desnível; - 4 cordas de diferentes cores - 1 arco	As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.

Preparação da Sessão

A estagiária deverá selecionar os materiais necessários para a sessão.

Proposta Educativa

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. O Chão é Lava

As crianças estarão dispersas pelo espaço, atentando ao possível estímulo verbal da adulta. Esta deverá dizer "O chão é lava!" e as crianças devem encontrar algum material para onde possam subir e/ou trepar, tirando os pés do contacto direto com o chão, uma vez que este é lava. Enquanto andam pelo espaço, devem realizar alguns deslocamentos:

- Andar
- Correr
- Rastejar
- Saltar
- Saltitar

Entre outros...

2. Vulcão Adormecido

Coloca-se um arco no chão e marcam-se os cantos (delimitados por cordas). Em cada canto coloca-se um grupo de crianças, refúgio desse grupo, sendo que cada um deverá ter um nome. No centro do terreno está o "vulcão adormecido". Ao sinal da estagiária, o jogo começa com as crianças dos diferentes grupos a saírem dos seus refúgios e a correrem livremente no espaço. A um segundo sinal, o vulcão entra em erupção e por

isso, levanta-se e persegue as outras crianças, tentando tocar-lhes fora dos seus refúgios. As crianças vão entrando e saindo dos seus refúgios. A partir do momento em que o vulcão apanha uma das crianças esta senta-se no seu refúgio.

Variantes:

1. Pode limitar-se o tempo de permanência das crianças no refúgio a cerca de cinco segundos;

2. Podem colocar-se dois "vulcões adormecidos" caso existam muitas crianças;

3. Jogo do Espelho

Para este jogo a estagiária irá pedir que as crianças se dividam em pares e se coloquem de frente uma para a outra. Ao sinal, uma das crianças realiza movimentos suaves, que a criança à sua frente tem de imitar. Deverá explicitar-se às crianças que devem realizar movimentos específicos de relaxamento e/ou alongamento, tal como fizeram na sessão anterior. Após isto, a adulta deve encaminhar cada par para a porta de forma calma e passada. Deverá fazer o mesmo com as restantes crianças até formar uma fila.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Trepa/Sobe para diversos materiais/equipamentos; • Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Move-se livremente, desviando-se de obstáculos e colegas.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Esta sessão correu muito bem, pois os objetivos da sessão foram todos cumpridos, mas mais importante, porque as crianças se moveram, correram e se divertiram. Expandiram as suas energias em jogos e atividades que escolheram em grande grupo e eu acredito sinceramente que o sucesso destas sessões de motricidade se deve ao facto de serem as crianças a planearem realmente estes momentos e saberem de antemão o que vai ser feito. O entusiasmo que as crianças demonstram às terças e quintas (dias das sessões de motricidade) tem sido evidente e constante ao longo do estágio e tenho a certeza que se deve ao facto de as envolver e incluir no seu processo educativo.

Respeitante ao aquecimento, as crianças adoram o jogo, pedindo inúmeras vezes para o jogarem. Acredito que o prazer provindo deste jogo, se deve ao facto de este apelar ao mundo do imaginário e ao faz-de-conta, sendo esta uma dimensão imprescindível no desenvolvimento das crianças. Digo isto, dado que observo os diversos comportamentos e ações das crianças e todos transmitem e emanam o jogo dramático: as crianças correm e gritam enquanto dizem: "O vulcão vai entrar em erupção! Socorro", trepam pelo

espaldar e dizem: “É um muro alto para me proteger” ou até “Aqui estou em cima de uma rocha muito alta e a lava não chega”. Para além disto, este jogo de aquecimento proporciona autênticos momentos de cooperação e sociabilidade entre as crianças, uma vez que têm de colaborar entre si para estarem “protegidos” no mesmo material, como por exemplo, o espaldar não permite que 25 crianças trepem e se pendurem no mesmo, sendo necessária uma distribuição pensada das crianças. Dado isto, o grupo tem de se orientar espacialmente e escolher um local mais vazio ou arranjando espaço com as outras crianças para permanecer num determinado equipamento. Ao longo deste momento observam-se sorrisos e olhares entre crianças-crianças e crianças-adultos, o que potencia também as relações interpessoais. Em suma, é um aquecimento perfeito por desenvolver e estimular tantos aspetos relevantes para as crianças e que vão ao encontro dos meus princípios educativos:

> *O aquecimento decorreu dentro da normalidade, as crianças mais uma vez envolveram-se profundamente no jogo, imaginando que o chão era realmente lava. Aliás, eu acho que as crianças apreciam tanto este jogo, uma vez que apela à criatividade e ao faz-de-conta, a um mundo imaginário. Todas as crianças compreendem as regras deste jogo, empenhando-se em cumpri-las e respeitá-las, já que assim que ouvem: “O chão é lava!” começam de imediato a correr a procurar um local para onde possam trepar ou subir, tirando os pés do chão. É interessante observar os locais que cada criança escolhe para se “salvar” da lava: trepam pelo espaldar acima, sobem para um monte de colchões rígidos, vão para cima dos bancos suecos, penduram-se no plinto de madeira, deitam-se no colchão e no desnível. As crianças acabam por descobrir imensas affordances, explorando as potencialidades do espaço (Nota de Campo 193, Ginásio, 05.12).*

No que diz respeito ao jogo central, este correu bem, contudo, em alguns momentos denotei alguma confusão por parte das crianças mais novas (4 anos) que após serem apanhadas ficavam um pouco perdidas no jogo, sem saberem para onde se movimentar. Apesar de ter existido orientações e esclarecimento das regras do jogo e considerando que já foi jogado noutra sessão, continuo a observar alguma incerteza por parte destas crianças. Ao visualizar estas ações, ao longo do jogo fui sendo mais ativa e mediadora para estas crianças, auxiliando-as a compreenderem melhor a dinâmica do jogo. Esta minha ação foi positiva, pois fui reparando que algumas destas crianças foram capazes de melhorar a sua performance ao longo do jogo, vindo-me até informar: “Já fui apanhado [rindo] agora vou para o refúgio [corre]”. Para além disto, surgiram alguns conflitos entre as crianças, muitos deles derivados da elevada competitividade de várias crianças, contudo, foram resolvidos entre o grupo sem necessidade de intervenção. Apesar disto, surgiu um conflito entre o Príncipe e outra criança, que necessitou de mediação do adulto:

> *O jogo central da sessão denominado de “o vulcão adormecido”, correu bem, contudo, existiram*

alguns conflitos. A maioria destes conflitos foram resolvidos pelas próprias crianças, exceto o do Príncipe, que iniciou uma discussão com outra criança, sendo agressivo e faltando-lhe ao respeito, insultando-a. Tentei conversar com ele, mas ele empurrou-me e começou aos gritos comigo, muito exaltado. De imediato disse-lhe: "Príncipe, tu não falas assim com os teus colegas, nem comigo! Não tens de estar aos gritos nem a tratar-nos mal! Ninguém grita contigo, nem te anda a empurrar, muito menos a insultar-te. Vais-te sentar sff para te acalmares". Este abanou a cabeça negativamente e voltou a gritar comigo, ficando até vermelho e rouco. Novamente, retornei a pedir que se sentasse: "Príncipe, vai-te sentar por favor… não sabes respeitar os teus colegas nem as regras do jogo, é simples: não vais participar". Entretanto a assistente operacional apareceu e gritou-lhe: "Príncipe, não ouviste a Patrícia? Vai-te sentar imediatamente" e começou a puxá-lo por um braço. Este fazia força no chão, negando-se a mover e a assistente teve de o puxar com mais força, o que o fez andar até ao banco sueco. A assistente sentou-se com ele e este levantou-se de imediato, sendo que ela precisou de o puxar novamente para se sentar. Ele retornou a ignorá-la e levantou-se. Desta vez, a assistente já irritada, puxou-o por uma manga e sentou-o no banco, agarrando-lhe as pernas. O Príncipe costuma ter estas atitudes também com a educadora cooperante, não respeitando simples ordens e indicações, necessitando algumas vezes, de algum controlo físico, visto que este não é capaz de se controlar autonomamente. Após esta situação, ficou sentado com a assistente até ao fim da sessão, tendo sido esta uma decisão pensada por mim. Optei por o deixar de parte dos jogos, como forma de lhe demonstrar que quando não respeitar os colegas ou as regras do jogo, não poderá participar. Ainda assim, como isto não é suficiente, após a hora do conto falei com ele individualmente e expliquei-lhe as minhas razões e ações durante a sessão de motricidade [cf. Nota de Campo 195] (Nota de Campo 193, Ginásio, 05.12).

O jogo de retorno à calma foi solicitado pelas crianças, mas deixou-me admirada pois já não o jogávamos há algumas semanas e mesmo assim as crianças recordavam-se. Posso inferir que é o jogo que as crianças apreciam e que lhes proporcionou experiências significativas e prazerosas, tendo sido por isso que se lembravam do jogo:

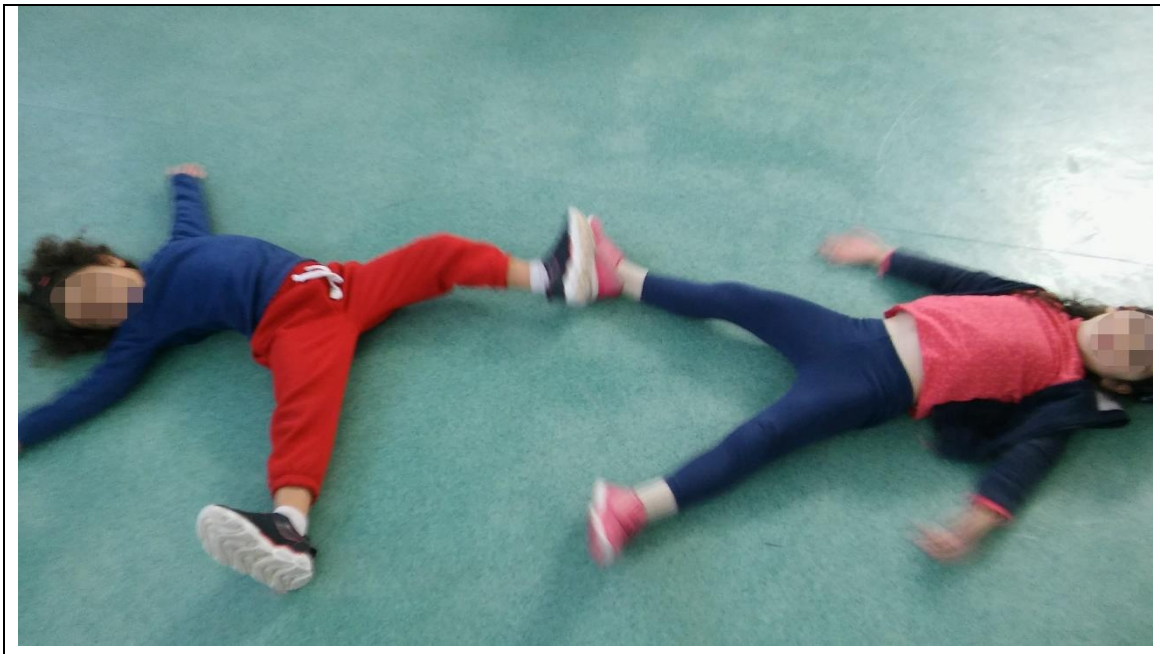
O jogo de relaxamento foi também pedido pelo grupo, sendo que fiquei admirada com a sua escolha, pois já não jogávamos este jogo há algumas semanas e as crianças ainda se recordavam. As crianças formaram pares muito rapidamente e iniciaram o jogo autonomamente, não precisando quase de nenhum auxílio, nem orientação do adulto. Fui observando algumas crianças e existiram pares que optaram por ficar sentados, movendo as mãos e deitando-se no chão, juntando os seus pés. Existiram outras que se levantaram e movimentaram pelo espaço,

realizando movimentos mais extravagantes e agitados (Nota de Campo 193, Ginásio, 05.12).

Fotografias

MICKEY MOUSE

ATENÇÃO!
CUIDADO
COM
A
TUA
ALIMENTAÇÃO!
JUNTOS NO DESERTO



"Isso é porque eles são amigos e partilharam o cachecol" 11ª Semana: 4 a 8 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
04.12.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social	20 minutos

Contextualização

As crianças já começaram a falar sobre o Natal e a figura associada ao mesmo: o Pai Natal. Têm pedido para fazer coisas sobre o Natal e por isso, conforme também a solicitação da educadora cooperante, tenho lido livros relacionados com esta época festiva.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Incentivar o reconto de histórias através de imagens; • Criar climas de comunicação e diálogo entre as crianças e os adultos.	• Esperar pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Recontar a história através das ilustrações do livro; • Apresentar as suas ideias e saberes em situações de comunicação em grupo; • Comentar aspetos relevantes sobre a história do livro.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
Apresentação digital do livro: "A Prenda de Natal"	As crianças estarão sentadas em semicírculo, de frente para o quadro interativo, de modo a ouvirem e observarem as histórias.	A estagiária deverá ler a história utilizando inflexões de voz para captar a atenção das crianças. No fim da leitura, as crianças devem poder dialogar sobre o Natal e a história que acabaram de ouvir. Deve realizar contacto visual com as crianças do grupo enquanto lê o livro.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá conhecer o enredo da história e preparar a sua leitura previamente.

Proposta Educativa

A estagiária deve reunir as crianças em semicírculo na zona da reunião, criando um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e enunciar o título. No fim da leitura, as crianças podem conversar sobre a história ou aspetos relevantes da mesma, podendo até fazer o reconto da história como é habitual.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Reconta a história através das ilustrações do livro; • Comenta aspetos relevantes sobre a história do livro.	Nota de Campo

Avaliação

As crianças apreciaram a sua audição e respeitaram o momento de leitura, contudo, mal terminei de ler, as crianças começaram a querer intervir e a comentarem aspetos relacionados com o livro. A assistente operacional e eu tivemos de relembrar o grupo que tinha de respeitar os colegas e falar um de cada vez, caso contrário, ninguém ia compreender nada. Ainda assim, as crianças continuaram a conversar umas por cima das outras e, eventualmente, existiam gritos e brincadeiras paralelas (Nota de Campo 194, Sala de Atividades, 05.12).

Avaliando a Hora do Conto de hoje, posso afirmar que esta correu melhor que a do dia anterior, contudo, continua-se a registar uma grande agitação no fim da leitura da história, sendo que as crianças se interrompem umas às outras, observando-se uma grande sobreposição de vozes. O esperar pela sua vez durante um diálogo, respeitando os outros tem sido um objetivo latente privilegiado por mim durante a Hora do Conto, dado que, na minha opinião, a principal base de um diálogo deve ser ouvir e participar. Este grupo tem bastantes dificuldades em escutar o outro, o que se deve muito ao egocentrismo ainda presente em algumas crianças, que é natural e que irá eventualmente desvanecer-se. Ainda assim, penso ser importante estimular cada vez mais conceitos como convivência democrática e cidadania, já que se trata de um grupo de pessoas, que apesar de serem crianças, têm o direito de serem escutadas por todos e o dever de ouvirem os outros. Como observo diariamente a existência de constantes faltas de respeito entre as crianças, que às vezes são resolvidas entre elas, outras vezes elas não são capazes e precisam muito do adulto, tenho tentado ao máximo fomentar ideias de respeito pelo outro e pelas suas opiniões. Para concretizar esta minha

intenção, tenho tentado com que as crianças, através de diálogos, compreendam que podem falar e participar, todavia, têm de esperar pela sua vez, dando oportunidades para os outros intervirem. Isto tem sido muito importante para mim em toda a prática pedagógica, mas é durante os momentos de grande grupo no sofá, que se observa uma maior confusão neste âmbito e uma maior necessidade de apelar para estes ideais.

No caso de hoje, para tentar distrair as crianças das próprias distrações que tinham criado, sabendo que estas apreciam muito temáticas relacionadas com o conhecimento do mundo e que gostam bastante de participar em pesquisa e investigação, optei por colocar uma simples questão:

> *Como reparei que o grupo estava bastante agitado, optei por tentar distrair as crianças dessas conversas e distrações alheias e coloquei uma questão de reflexão: "Porque é que acham que o ouriço-cacheiro estava a dormir na neve?". A Flor disse: "É porque há animais que às vezes dormem durante muito tempo" e o Mateo completou: "É porque isso acontece no inverno que está mais frio". Após isto, várias crianças começaram a pensar e a intervir sobre este tema, sendo que foi a Flor que chegou à conclusão que existiam animais que dormiam no inverno porque estava muito frio. A Coração, a Estrela e a Arco-Íris também participaram, dizendo que os animais hibernavam porque já tinham visto na televisão que as tartarugas também o faziam (Nota de Campo 194, Sala de Atividades, 05.12).*

Esta leitura de história acabou por ser um momento em que as crianças conversaram e refletiram sobre o que era a hibernação, construindo conhecimentos entre si, apenas com a mediação dos adultos da sala, ou seja, em momento algo eu e a assistente operacional demos algum tipo de resposta sobre esta temática, tendo sido as crianças que conversaram entre si, descobrindo novas informações. Partindo da hibernação, houve espaço para conversarem sobre mais animais que hibernavam e as suas características. Sobrou ainda tempo para o Golfinho dizer que era uma história de amizade, dado que o gorro serviu como presente para os vários animais, tendo sido ofertado ao que mais precisava no momento. Remato ainda que o grupo de crianças demonstrou interesse em recontar a história através das imagens do livro, pedindo para o fazer.

"Convite ao geólogo" 11ª Semana: 4 a 6 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
06.12.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Formação Pessoal e Social	15 minutos

Contextualização

No âmbito do projeto dos Vulcões, as crianças têm demonstrado muito interesse nos cientistas que estudam os vulcões e por isso, contactei a Faculdade de Ciências de Lisboa e consegui chegar ao contacto com um geólogo, que se disponibilizou a realizar uma visita ao Jardim de Infância. Dado isto, decidi conversar com as crianças sobre a visita do geólogo.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Utilizar e promover o uso de linguagem ajustada a funções específicas (convidar); • Disponibilizar suportes tecnológicos para serem utilizados em projetos e atividades no quotidiano do jardim de infância; • Apoiar as crianças na utilização do computador e na exploração das suas diferentes potencialidades.	• Participar na elaboração do convite, identificando os seus elementos característicos; • Reconhecer funções especificas para o uso da escrita ou leitura (convite).

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Lápis - Folha - Quadro interativo - Canetas do quadro interativo - Computador - Retroprojetor	Em grande grupo, as crianças irão conversar sobre o que escrever no convite, enunciando oralmente o que será escrito. Após a decidirem o que irá ser escrito no convite, a estagiária escreverá o convite no computador e as crianças, individualmente, poderão decorar o convite.	A estagiária deverá apenas mediar o raciocínio das crianças, incentivando-as a comunicar oralmente o que pretendem colocar no convite.

Preparação da Atividade	
A estagiária deverá ter conhecimento dos elementos estruturantes de uma carta para a poder escrever com as crianças. Deverá ainda testar os materiais tecnológicos com o intuito de perceber se estão a funcionar e se é possível as crianças elaborarem a ilustração do convite através do quadro interativo.	
Proposta Educativa	
Em grande grupo, a estagiária deverá falar com as crianças sobre o facto de conhecer um geólogo, conduzindo a conversa para tentar compreender se o grupo estaria interessado em receber a visita do profissional. Caso exista interesse por parte das crianças, deverá dialogar-se no sentido de o grupo chegar à conclusão que para receber a visita de alguém, terá de o convidar. Assim que as crianças percebam que necessitam de elaborar um convite, a estagiária deve ter junto de si uma folha e um lápis para apontar o que as crianças vão dizendo, escrevendo assim o convite. Deverá colocar perguntas de conteúdo e processo às crianças, para que estas possam pensar e refletir sobre os elementos estruturantes de um convite, enunciando oralmente o que pretendem que seja escrito. Aquando a sua realização em grande grupo, as crianças organizam-se pela sala e a estagiária dirige-se para o computador para escrever o convite. Mediante o interesse das crianças nesta minha ação, deve-se dar espaço para que participem, deixando-as, por exemplo, ilustrar o convite.	
Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Participa na elaboração do convite, identificando os seus elementos característicos; • Reconhece funções especificas para o uso da escrita ou leitura (convite); • Ilustra o convite.	Nota de Campo Fotografias
Avaliação	

Avaliando esta atividade, julgo que esta possuí um saldo positivo, pois apesar de o convite ser algo que eu tinha em mente realizar com as crianças, ao conversar com elas sobre o facto de eu conhecer um profissional desta área e de imediato uma criança ter sugerido a visita do geólogo, acabou também por emergir das crianças. Enquanto profissional é importante estar atenta às crianças e aos seus interesses, tendo identificado uma curiosidade generalizada nos "cientistas dos vulcões". Assim sendo, procurei um especialista da área e ao contactá-lo de modo a combinar esta visita, conversando e informando também a educadora cooperante, fui capaz de organizar esta experiência para as crianças. O próximo passo será dialogar com o grupo, informando-o sobre a possibilidade de existir uma visita e sondando o possível (ou não) interesse das crianças. Neste caso, todo o grupo se entusiasmou quando informei que poderiam ter uma visita de um geólogo, o que confirmou todas as minhas observações e inferências quanto ao interesse das crianças nestes especialistas. De seguida, deixo a nota de campo que descreve a conversa tida com as crianças e na qual é possível averiguar que as crianças possuem a noção da função de um convite:

Patrícia: Tenho uma coisa muito importante a dizer sobre o nosso projeto!

Arco-Íris: Vamos continuar os vulcões?

Patrícia: Sim… mas não é sobre isso! É que eu conheço um senhor que é um cientista que estuda os vulcões…ainda se lembram do nome?

Todos: Não…

Mag: É um geólogo!

Patrícia: É um geólogo… e eu conheço um senhor que é geólogo!

Coração: AHH, ele podia vir cá à sala falar dos vulcões

Patrícia: Exatamente!! Eu falei com ele para vir cá e ele pode vir! O que acham?

Todos: Sim sim!!!! Boa!! [alguns gritos e agitação]

Patrícia: Muito bem! Então acho que para ele vir cá, precisamos de fazer alguma coisa.

Estrela: Podemos ligar-lhe e pedir para vir cá [rindo-se]

Mag: Oh! Mas agora o senhor está a trabalhar não pode atender!

Mateo: Então podemos enviar um email pelo computador

Patrícia: Sim, é uma boa ideia! Mas o que temos de fazer para o geólogo vir cá?

Bailarina: Convidar! Temos de fazer um convite!

Patrícia: Boa ideia! É isso mesmo! Temos de convidar o senhor para ele puder vir cá! Quando vocês fazem festas de aniversários também não fazem convites aos amigos?

Violeta: Sim! Temos de escrever um convite!

Patrícia: Mas alguém me sabe dizer o que é um convite?

Coração: É para chamar uma pessoa para vir cá!

Golfinho: Serve para as pessoas saberem onde têm de ir

Mateo: E temos de por a morada para ele saber para onde tem de ir

Bailarina: E mandamos beijinhos

Tubarão: Começamos: "Olá Senhor Geólogo…"

Patrícia: Ora muito bem! Então vou escrever aqui nesta folha o nosso convite… começámos como o Tubarão disse. Sabem que este geólogo chama-se J.

Mateo: J.? Mas ele fala português?

Mag: [rindo-se] Mas claro que fala… ia falar chinês?

Patrícia: [rindo-me] Eu sei que nós vimos muitos vídeos e notícias com geólogos estrangeiros, de outros países, que não falam português, mas o senhor J. é português.

Coração: [suspira de alívio] Ah ainda bem, se não vinha falar inglês e não se percebia nada (nota de Campo 196, Sala de Atividades, 06.12).

O diálogo continuou e as crianças foram dizendo o que deveríamos escrever. Foram capazes de transmitir todos os elementos necessários para elaborar um convite, sendo que cada criança deu um contributo referente à sua estruturação:

Violeta: Escrevemos assim: "Pode vir à nossa sala se faz favor"

Tubarão: Mas temos de dizer que são os meninos da sala 2

Mateo: Temos de por a morada para ele saber como cá chegar

Coração: E as horas! Se não ele chega atrasado

Estrela: E no fim pomos, "beijinhos dos meninos da sala 2" (Nota de Campo 196, Sala de Atividades, 06.12).

Fui escrevendo numa folha em branco as sugestões das crianças e lendo-lhes como estava a ficar o convite. Em grande grupo, acabaram por construir um convite para o geólogo, sendo que para lhe dar um toque especial, solicitei que algumas crianças interessadas, elaborassem uma ilustração para o convite. Assim sendo, quando as crianças estavam dispersas pela sala a brincar, algumas delas quiseram desenhar um vulcão em erupção no quadro interativo. Como no quadro interativo não é possível estar mais do que uma criança a desenhar, o pequeno grupo interessado organizou-se e decidiu autonomamente a ordem pela qual cada criança iria dar o seu contributo.

Bom dia Senhor J,

Nós somos os meninos da Sala do Jardim-de-Infância , estamos a estudar os vulcões e queremos aprender mais. A nossa escola chama-se e fica em Oeiras. Senhor J pode vir cá na segunda-feira, dia 11 de dezembro de 2017, às 9h30? Pode trazer se faz favor outras pedras e instrumentos que os geólogos usam?

Beijinhos dos meninos da sala

"Os Sapatos do Pai Natal" 11ª Semana: 4 a 8 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
06.12.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	20 minutos

Contextualização

As crianças já começaram a falar sobre o Natal e a figura associada ao mesmo: o Pai Natal. Têm pedido para fazer coisas sobre o Natal e por isso, conforme também a solicitação da educadora cooperante, tenho lido livros relacionados com esta época festiva.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Incentivar o reconto de histórias através de imagens; • Criar climas de comunicação e diálogo entre as crianças e os adultos.	• Identificar personagens e ações; • Esperar pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Comentar aspetos relevantes sobre a história do livro; • Recontar a história através das ilustrações do livro.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Livro: "Os Sapatos do Pai Natal" - Computador com conexão à internet	As crianças estarão sentadas em semicírculo nos sofás. Quando for o momento de observar as ilustrações, as crianças sentadas nas laterais irão para o chão, afim de visualizarem as imagens.	A estagiária deverá ler a história utilizando inflexões de voz para captar a atenção das crianças. No fim da leitura, as crianças devem poder dialogar sobre o Natal e a história que acabaram de ouvir. Deve realizar contacto visual com as crianças do grupo enquanto lê o livro.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá conhecer o enredo da história e preparar a sua leitura previamente.

Proposta Educativa

A adulta deve reunir as crianças em semicírculo na zona da reunião, criando um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e enunciar o título. No fim da leitura, as crianças podem conversar sobre a história ou aspetos relevantes da mesma, podendo até fazer o reconto da história como é habitual.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Identifica personagens e ações; • Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Comenta aspetos relevantes sobre a história do livro; • Reconta a história através das ilustrações do livro.	Nota de Campo

Avaliação

A Hora do Conto de hoje correu bastante bem, pois apesar de a história do livro ser um pouco maior que o costume, as crianças demonstraram interesse em escutar e participaram ativamente na posterior discussão de ideias sobre o enredo:

> *Na hora do conto hoje contei a história os "Sapatos do Pai Natal" de José Fanha, dando continuidade à temática do Natal. As crianças apreciaram a história e gostaram de a recontar, utilizando expressões idênticas às das frases do livro. Falaram sobre o Natal e quiseram cantar canções relacionadas com esta época festiva (Nota de Campo 197, Sala de Atividades, 06.12).*

Ao denotar o interesse das crianças em quererem cantar e ouvir músicas relacionadas com o Natal, de imediato criei uma oportunidade para as crianças verem o seu interesse concretizado: deixei que as crianças cantassem canções de Natal de conhecessem, tendo aproveitado uma delas que gerou muito entusiasmo para a reproduzir sonoramente no computador. Procurei no *youtube* a canção e deixei que as crianças a ouvissem e cantassem ao mesmo tempo, tendo ainda permitido que dançassem como tanto gostam. Estes momentos de mais liberdade e de menos tempo sentados e calados no sofá é muito importante para este grupo que possui membros bastante ativos e com personalidades bem extrovertidas. Estes momentos apresentam-se para este grupo como uma necessidade bem vincada e não apenas como um mero gosto e interesse:

> *Este grupo de crianças gosta muito de escutar, cantar e dançar ao som de diversas canções e músicas e por isso, sugerem várias vezes atividades relacionadas com a expressão musical. Ao*

	ser também um grupo em que a maioria das crianças é bastante ativa e participativa, sinto que as crianças necessitam de se movimentar e de liberdade de movimentos, tendo por isso permitido que as crianças dançassem ao som de músicas de Natal que ouviram pelo computador ou que iam cantando (Nota de Campo 197, Sala de Atividades, 06.12).
	Potencialidades
	Aponto como possíveis potencialidades possibilitar mais momentos de movimentos livres, permitindo espaços para dançarem e se movimentarem ao som de músicas ou na realização de jogos: *Ao ser também um grupo em que a maioria das crianças é bastante ativa e participativa, sinto que as crianças necessitam de se movimentar e de liberdade de movimentos, tendo por isso permitido que as crianças dançassem ao som de músicas de Natal que ouviram pelo computador ou que iam cantando (Nota de Campo 197, Sala de Atividades, 06.12).*

<table>
<tr><td colspan="3">“Podemos dançar como quisermos?” - Sessão de Motricidade
11ª Semana: 4 até 8 de dezembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>07.12.17</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Uma vez que não existiu Assembleia esta semana, optei por estruturar esta sessão para as crianças com jogos novos e atividades diferentes, para lhes apresentar novas formar de se moverem e brincarem nas sessões de motricidade.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Intencionalidades Educativas</th><th>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Proporcionar atividades lúdicas de experimentação de vários movimentos locomotores básicos e não locomotores;
• Criar oportunidades para as crianças expressarem, através da dança, sentimentos e emoções a partir de canções.</td><td>• Demonstrar prazer em expressar-se de forma rítmica através do corpo;
• Realizar movimentos locomotores e não locomotores básicos, de forma coordenada, utilizando o corpo no espaço, no tempo e com diferentes dinâmicas;
• Cooperar com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa.</td></tr>
<tr><th colspan="2">Recursos Materiais</th><th>Estratégias de Intervenção</th></tr>
<tr><td colspan="2">- Coluna portátil;
- Telemóvel;
- Ficheiros de músicas (Jingle Bell Rock” do Bobby Helms e Instrumental da canção “Silent Night”).
- Pelo menos 25 bolas de ténis;
- Giz.</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deverá selecionar as músicas para a sessão, colocando-as no telemóvel para transmissão Bluetooth para a coluna portátil. Deve ainda dirigir-se à sala de arrumações para reunir e separar os restantes materiais necessários para a sessão.</td></tr>
</table>

Proposta Educativa

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Dançar ao som do Natal

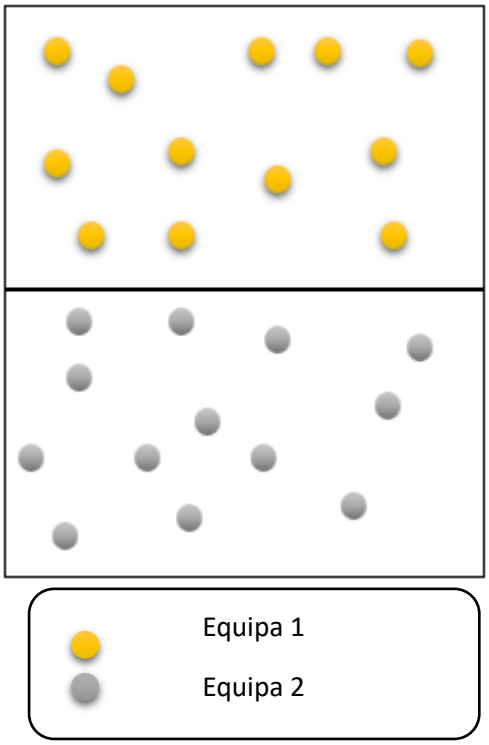
A estagiária coloca uma música de natal a tocar pela coluna, enquanto as crianças devem mover-se pelo espaço livremente, podendo dançar individualmente ou a pares. A adulta apenas deve mediar o momento, podendo, claro, participar neste momento.

2. Ataque!

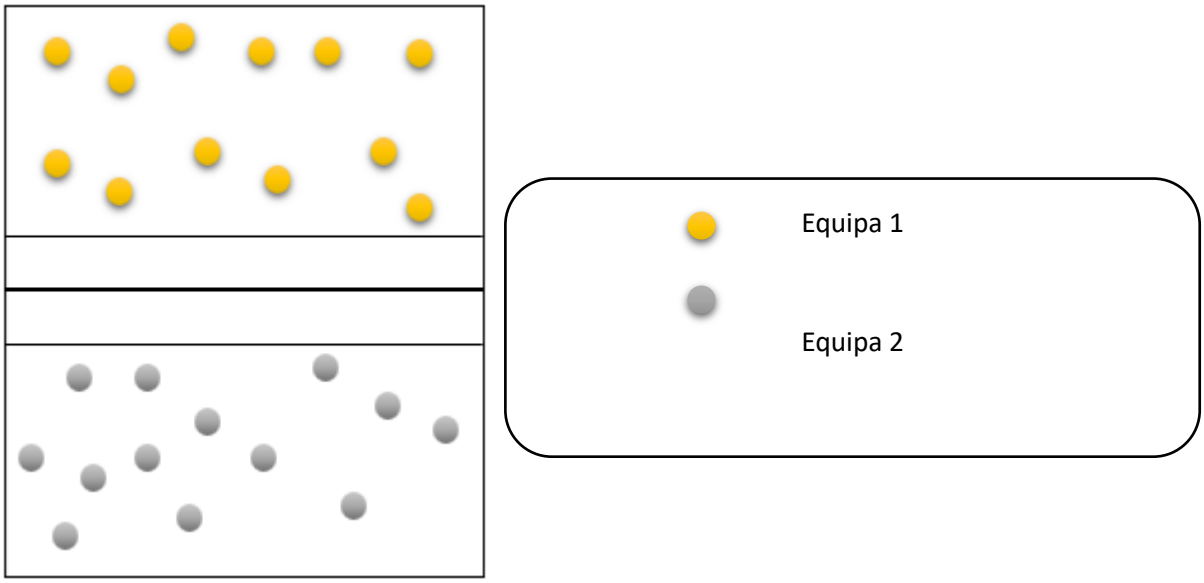
A estagiária explica que irão existir duas equipas e que cada uma ocupará um meio campo. O principal objetivo de cada equipa é fazer deslizar pelo chão o maior número de bolas possível para o campo adversário. O tempo irá ser cronometrado durante um minuto e no fim deste ganha quem tiver menos bolas no seu meio campo.

Variantes:

- Fazer deslizar a bola pelo chão com a mão não dominante.



Posteriormente, as regras do jogo mantêm-se iguais, no entanto o meio campo será limitado e só se podem lançar as bolas fora da zona restrita do meio campo.



3. Jogo da Massagem

As crianças dispõem-se aos pares, um de costas para o outro. A criança que está atrás faz uma massagem nas costas do seu companheiro com uma bola de ténis. Depois invertem-se os papéis

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Demonstra 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; • Coopera com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Refletindo sobre a sessão, posso concluir que apesar de não ter sido planeada com a envolvência das crianças, correu bastante bem e todos os jogos foram apreciados. Aliás, o facto de não terem sido as crianças a debaterem e enunciarem os jogos que queriam não retirou valor à sessão, uma vez que foi planeada com base nos interesses e necessidades das crianças que tenho vindo a observar e que já reconheço muito bem.

Inicio esta avaliação com um excerto da nota de campo:

> *Descemos para o ginásio em grande alegria, sendo que as crianças começaram a cantar o "Kye Kye Kulé". Aliás, tenho reparado que em quase todas as sessões de motricidade, sempre que as crianças estão a ir ou a vir da sessão, cantam esta canção, uma vez que a associaram a este momento. Acabou por ser uma canção rotineira para irem e virem das sessões de motricidade, tal como a canção da hora do conto (Nota de Campo 201, Ginásio, 07.12)*

Ao longo das semanas tenho vindo a reparar neste aspeto, contudo, hoje optei por pensar melhor sobre este comportamento do grupo de crianças. As crianças assimilaram e adotaram esta canção que lhes dei a conhecer como uma canção rotineira para irem e regressarem das sessões de motricidade. Para além disto, cantar esta canção também tem sido uma estratégia que tenho utilizado quando o grupo chega ao ginásio muito irrequieto, não fazendo silêncio para ouvir as orientações da sessão, pois mal começo a cantar, as crianças imitam-me e reproduzem a canção comigo, acabando por fazerem silêncio, dado que estão todas coordenadas a ouvirem e a cantarem a canção.

Optei por um aquecimento mais livre e menos orientado, porque tenho reparado e compreendido cada vez melhor que as crianças precisam de mais liberdade de movimento e de exploração do espaço, dado serem um grupo com crianças com personalidades muito vincadas e ativas. A minha opção foi um sucesso porque as crianças adoraram poder movimentarem-se como bem lhes apetecesse, ao som de uma música bem natalícia, adequada ao período festivo que estão a viver neste momento:

> *Eu disse que ia colocar uma música de Natal para dançarem e a agitação foi imediata: entre alguns gritos e umas intervenções como "yey", olhos arregalados e sorrisos trocados entre si, percebi de imediato que as crianças tinham gostado da ideia . . . Coloquei a música "Jingle Bell Rock" do Bobby Helms e as crianças reconheceram-na, dizendo: "Já sei qual é!"; "Adoro essa música". Pedi que se levantassem e as crianças obedeceram prontamente, começando a dançar e a saltitar pelo espaço. Estes momentos de expressão motora e musical mais livre e espontânea são extremamente apreciados por este grupo, e por isso, tenho privilegiado estas atividades. O aquecimento, como esperava, correu muito bem, as crianças divertiram-se e todas, sem exceção, participaram ativamente. As crianças seguiram as minhas sugestões, tendo dançado sozinhas, em pares ou em grupo, mas também correram, salitraram, saltaram a pés juntos, rebolaram pelo chão e todas deram asas à sua imaginação e inventaram movimentos e gestos (Nota de Campo 201, Ginásio, 07.12)*

O jogo central da sessão foi uma novidade para as crianças, tendo sido necessário mais explicações e exemplificações, o que é natural. Ainda assim aconteceu uma situação de pertinente análise:

> *Ao iniciar a 1ª ronda, algumas crianças levantaram-se e saíram do seu meio campo, invadindo o*

campo da outra equipa. Considero que esta situação ocorreu devido à minha explicação, pois em momento algum explicitei que tinham de se manter no seu meio campo. Dado isto, parei o jogo e retornei a explicá-lo. Iniciei de novo a ronda e as crianças, desta vez, compreenderam as regras e participaram ativamente, preocupando-se em fazerem deslizar o máximo de bolas possíveis pelo chão do ginásio (Nota de Campo 201, Ginásio, 07.12).

Este caso ilustra bem a necessidade de uma clara e objetiva explicação por parte do profissional. Por mero lapso, não mencionei que cada criança tinha de se manter no meu meio campo, o que acabou por levar a um desentendimento das regras do jogo. Foi preciso parar e retornar a explicar as regras para que ficasse tudo bem compreendido, tendo existido ainda um espaço para eventuais questões que fossem surgindo.

Destaco que este jogo possuía alguma complexidade, dado que as crianças tinham apenas de fazer deslizar a bola de ténis pelo chão, não a podendo atirar, o que seria o seu natural instinto. De seguida, tinham de ter a coordenação motora de observar as bolas no chão, apanhá-las e fazê-las deslizar para o outro campo, tendo em conta ainda que teriam de o fazer com a maior rapidez possível. O modo como as crianças escolhiam jogar também variou: algumas permaneceram deitadas no chão, outras em posição quadruple, outras em pé, e ainda outras crianças optaram por se agachar e levantar repetidamente. A forma como cada uma posicionou o seu corpo também criava desafios e dificultava ou facilitava o jogo. À parte disto tudo, tinha ainda de existir uma inteligência estratégica por parte das crianças em atentarem ao seu campo e apanharem as bolas:

Jogamos mais algumas vezes e as crianças foram compreendendo cada vez mais as orientações que lhes ia dando, pois ao início mantinham-se muito perto da linha que dividia as duas equipas, e na última ronda já fui observando algumas crianças a levantarem-se para fazerem passar para a outra equipa as bolas que ficavam esquecidas no fundo do seu próprio campo (Nota de Campo 201, Ginásio, 07.12)

Para final de sessão, escolhi um jogo bem relaxante, complementando com a intensa atividade física à qual estiveram sujeitas ao longo da sessão:

O jogo de relaxamento também correu muito bem, sendo que as crianças gostaram bastante, tendo dito: "Adoro massagens"; "Ai estou com sono"; "Isto é tão bom"; "Estou quase a chorar Patrícia, a música é tão bonita". Este jogo proporcionou momentos de relaxamento, mas também de interação a pares e respeito pelo outro, pois cada criança teve a oportunidade de fazer uma massagem ao outro com recurso a uma bola de ténis. Todas as crianças participaram, realizando massagens a outra criança, respeitando-a, não tendo existido momentos de conflito, mas sim de retorno à calma. Como tinha colocado música para aquecer, decidi colocar uma música de Natal mais calma e relaxante para acompanhar este momento (Nota de Campo 201, Ginásio, 07.12).

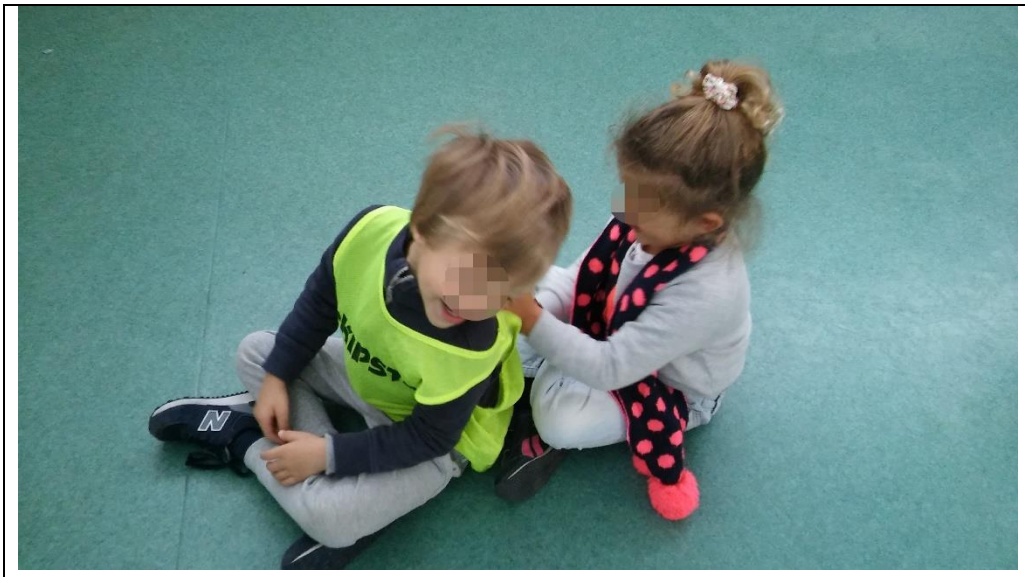
Fiquei extremamente impressionada com o decorrer desta atividade, já que considero que correu muito

bem. As crianças cooperaram entre elas, fazendo massagens, mas também recebendo, o que acabou um pouco por chocar e destronar com o egocentrismo ainda existente em algumas crianças, já que não observei nenhuma atitude ou comportamento menos correto ou egocêntrico entre as crianças. Todas gostaram de fazer massagens, tendo escolhido deslizar a bola pelas costas, ou dando leves pancadas ao longo de todo o corpo. Outras crianças gostaram ainda mais de receber massagens, demonstrando-se realmente relaxadas, pois deitaram-se, fecharam os olhos ou disseram: “Ai que bom, adoro massagens”. Julgo que será um relaxamento que irá ser novamente pedido num futuro próximo.

Potencialidades

A utilização de música durante estas sessões tem-se revelado muito profícuo para o envolvimento das crianças e por isso poderá dar-se continuidade a esta dinâmica.

Fotografias



<table>
<tr><td colspan="4">“Leitura do conto: Os Biscoitos de Natal”
11ª Semana: 4 a 8 de dezembro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td colspan="2">Áreas de Conteúdo</td><td>Duração</td></tr>
<tr><td>07.12.17</td><td colspan="2">Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</td><td>20 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="4">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="4">As crianças já começaram a falar sobre o Natal e a figura associada ao mesmo: o Pai Natal.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td colspan="2">Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Incentivar o reconto de histórias através de imagens;
• Criar climas de comunicação e diálogo entre as crianças e os adultos.</td><td colspan="2">• Identificar personagens e ações;
• Esperar pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem;
• Comentar aspetos relevantes sobre a história do livro;
• Recontar a história através das ilustrações do livro.</td></tr>
<tr><td>Recursos Materiais</td><td>Organização do Espaço e do Grupo</td><td colspan="2">Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td>- Livro: “As mais belas histórias de Natal” de Marie Duval e Alain Jost</td><td>Em grande grupo, as crianças estarão sentadas nos sofás em semicírculo. Para observarem as ilustrações, no fim da leitura da história, as que se encontram nas laterais dos sofás sentam-se no chão para observarem as imagens.</td><td colspan="2">A estagiária deverá ler a história utilizando inflexões de voz para captar a atenção das crianças. No fim da leitura, as crianças devem poder dialogar sobre o Natal e a história que acabaram de ouvir. Deve realizar contacto visual com as crianças do grupo enquanto lê o livro.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="4">A estagiária deverá conhecer o enredo da história e preparar a sua leitura previamente.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="4">A estagiária deve reunir as crianças em semicírculo na zona da reunião, criando um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e</td></tr>
</table>

enunciar o título. No fim da leitura, as crianças podem conversar sobre a história ou aspetos relevantes da mesma, podendo até fazer o reconto da história como é habitual.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Identifica personagens e ações; • Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Comenta aspetos relevantes sobre a história do livro; • Reconta a história através das ilustrações do livro.	Nota de Campo

Avaliação

Antes de iniciar uma avaliação desta atividade, julgo ser mais relevante explorar um tópico que surgiu mediante a leitura desta história:

> *Tal como ontem tinha ficado acordado com a Princesa, hoje li o conto "Os biscoitos de Natal" do livro "As mais belas histórias de Natal". Quando a criança em questão viu que eu iria ler este livro, foi notório o seu orgulho, dizendo: "Fui eu que escolhi" sorrindo (Nota de Campo 202, Sala de Atividades, 07.12).*

Perante esta situação, pensei um pouco sobre a importância desta minha atitude para com a criança e para o grupo. É sem dúvida importante selecionar e escolher livros de qualidade para ler às crianças e, várias vezes, as escolhas das crianças podem não ser as mais indicadas ou adequadas, contudo, não vejo qualquer problema em deixar às vezes as crianças participarem na escolha dos livros para a Hora do Conto. Deixar as crianças escolherem o livro, penso que lhes transmite o sentimento de que são ouvidas e respeitadas, dado que as suas sugestões são acolhidas pelo profissional de educação. Para além de contribuir para a autoestima da criança, possibilita a sua participação ativa na vida da sala de atividades, atribuindo-lhe um sentido de responsabilidade. Tenho visto que as crianças trazem para à escola alguns livros e pedem que a educadora lhes leia as histórias, contudo, raramente os seus pedidos são concretizados.

Na minha prática educativa profissional, irei sem dúvida, ler um livro por dia às crianças que eu escolha com base em critérios de qualidade e diversidade, mas também considerando os interesses e gostos das crianças, deixando-as participar e envolvendo-as na escolha do livro. Ao refletir neste contexto educativo, seria interessante que pelo menos, uma vez por semana, uma criança ficasse responsável de trazer de casa ou selecionar na biblioteca da sala um livro para o adulto ler. Poderia ainda ser promovido momentos de leitura com a família, convidando pontualmente os familiares para virem ler um livro à sala, promovendo

assim um envolvimento familiar e da própria criança. Pensando ainda mais profundamente sobre este assunto, os livros que as crianças criam no dia a dia com a ajuda dos adultos da sala também poderiam ser explorados nestes momentos, sendo lidos pela própria criança, uma vez que esta inventou a história e conhecê-la.

No que concerne à leitura da história, esta decorreu de forma normal, isto é, não foi a melhor leitura realizada, mas também não foi a pior. As crianças escutaram a história, pois foram capazes de enunciar as personagens e ações, recontando-a através das imagens. Aliás, tenho vindo a reparar que o grupo aprecia bastante o momento do reconto, sendo que algumas crianças demonstram imenso prazer e gosto em recontar a história pelas suas palavras ou utilizando palavras ou expressões que disse durante a audição da história. Ainda assim, durante este momento as crianças demonstraram-se um pouco agitadas e irrequietas, algo que costuma ser bastante usual:

> *Quanto à leitura da história em si esta correu bem, com as normais distrações e acontecimentos A leitura da história correu razoavelmente bem, visto que algumas crianças estavam um pouco irrequietas, destabilizando às restantes. Ouvi ainda os habituais: "Tenho fome"; "Quando vamos almoçar?". Apesar de alguma inquietação, as crianças ouviram a leitura da história com atenção, pois no fim reparei que a recontaram e utilizaram até inflexões e expressões que eu também usei (Nota de Campo 202, Sala de Atividades, 07.12).*

Já no fim da leitura, algumas crianças disseram que também já tinham comido biscoitos de Natal e broas de mel da avó, da mãe ou até do supermercado. Decidi pegar neste interesse para desafiar as crianças: "E o que acham que podíamos fazer que tem a ver com o livro?". O Desenhos disse: "Um trabalho?"; o Mateo: "Desenhos?" e a Arco-Íris disse: "Bolachas!". Elogiei todas as ideias, pois todas foram válidas e incentivei-as. As crianças apreciaram muito mais a ideia de fazerem biscoitos e por isso disseram: "Sim, sim, bolachas". Através de uma simples pergunta que fiz as crianças deram inúmeras ideias e sugestões que gostariam de ver realizadas, tendo existido uma ideia que gerou mais interesse e prazer por parte de todo o grupo, tendo ficado acordado que tínhamos de planear e falar sobre a elaboração de biscoitos na sala de atividades.

Potencialidades

As crianças apreciaram muito mais a ideia de fazerem biscoitos e por isso disseram: "Sim, sim, bolachas". Eu também achei a ideia viável, pois há semanas atrás as crianças já tinham pedido para realizarem atividades de culinária (Nota de Campo 202, Sala de Atividades, 07.12). Atentando neste interesse generalizado das crianças, julgo ser pertinente dinamizar uma atividade de culinária com as crianças para que tenham a oportunidade de fazerem biscoitos de Natal.

"*Ah, mas então podemos fazer-lhe perguntas"* - **Elaboração da Entrevista ao Geólogo"** 11ª Semana: 4 a 6 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
07.12.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Formação Pessoal e Social	Cada criança levará o tempo que necessitar para realizar esta atividade.

Contextualização

Antes de descer com as crianças para a sessão de motricidade, decidi ler-lhes a resposta do geólogo ao seu convite. Informei-as que como o convite tinha sido enviado ontem, o senhor J. já o tinha visto e respondeu-nos. As crianças ficaram espantadas e perguntaram logo: "O que é que ele disse?". Li o email através do meu telemóvel e as crianças ouviram atentamente. No fim, o Tubarão disse: "Ele vem mesmo" e a Coração disse: "Ele gostou do nosso desenho e vai expor", sorrindo. O Mateo de imediato disse: "Eu quero saber porque que os vulcões conseguem estar debaixo de água…" e seguido dele também a Patins disse: "E porque é que eles existem?". Mediante este interesse das crianças em quererem realizar questões ao geólogo, informei-os: "Ah, mas então podemos fazer-lhe perguntas… ele é o especialista em vulcões, ele sabe tudo sobre vulcões" (Nota de Campo 200, Sala de Atividades, 07.12).

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Promover, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto e criança-criança; • Incentiva cada criança a expor as suas ideias e experiências, dando-lhe suporte para o fazer de modo cada vez mais elaborado, considerando as especificidades de cada uma; • Usa situações do quotidiano para proporcionar um contacto funcional com o escrito (elaboração de uma entrevista).	• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Compreender os elementos estruturantes de uma entrevista (apresentação/pergunta e resposta); • Enunciar oralmente uma questão ou curiosidade para realizar ao geólogo.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Folhas de papel - Canetas - Lápis	Em grande grupo, as crianças conversam sobre a realização de uma entrevista ao geólogo. Individualmente cada criança	A estagiária deverá permitir que as crianças interessadas em fazer uma questão, possam enuncia-la oralmente, sem interferência.

	enuncia à estagiária uma questão que quer ver respondida, ilustrando-a.	

Preparação da Atividade

A estagiária deve recortar e preparar vários papéis de tamanho A5.

Proposta Educativa

Cada criança, à vez, enuncia oralmente a questão que pretende ver respondida pelo profissional, sendo que a estagiária a deverá escrever na folha A5. De seguida, pede que cada criança ilustre a questão para que não se esqueça do que quer perguntar.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Usa a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Compreende os elementos estruturantes de uma entrevista (apresentação/pergunta e resposta); • Enuncia oralmente uma questão ou curiosidade para realizar ao geólogo.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

A elaboração da entrevista foi uma atividade muito interessante e estimulante para as crianças, dado que tiveram a oportunidade de conhecerem e escrutinarem melhor um tipo de texto diferente: a entrevista. As crianças compreenderam que para se elaborar uma entrevista precisa-se de fazer uma breve apresentação, tendo sido até uma criança que teve a iniciativa de querer fazer esta pequena introdução, e que se baseia em perguntas relacionadas com um tema, neste caso, vulcões, de onde se obtém respostas. Tive imenso *feedback* positivo por parte das crianças, dado que, de forma autónoma, pediam-me para escrever a sua questão na folha, querendo ilustrá-la. As crianças interessadas em realizar uma pergunta ao geólogo comunicaram comigo e com as outras crianças de forma coerente, pensando e enunciando oralmente a questão que queriam ver respondida pela profissional. A título de exemplo, cito a seguinte nota de campo referente ao decorrer desta atividade:

> *Chamava uma criança, esta dizia-me a pergunta que mais gostava de fazer ao geólogo, eu escrevia-a numa folha e cada criança assinava com o seu nome, realizando um desenho alusivo à questão. Quando as crianças não se lembravam de nenhuma questão, eu recorria ao papel onde tinha apontado as perguntas que as crianças tinham feito pela manhã, para recordar a*

criança da questão que tinha feito. Apenas as crianças que quiseram participar foram chamadas a fazer a sua pergunta, tendo existido até dois pares de crianças que quiseram fazer a pergunta e o desenho em conjunto. Algumas das questões realizadas pelas crianças foram:

- Olá senhor J. Queremos fazer-lhes algumas perguntas.

- Como é que os vulcões saem da terra?

- Como é que eles se formam?

- Como é que os vulcões conseguem estar debaixo de água?

- Porque é que eles existem?

- Porque é que os vulcões se chamam vulcões?

- Há uns vulcões que deitam fumo e têm lava, mas não entram em erupção. Porquê?

- Porquê que as pessoas não podem estar ao pé dos vulcões?

- Eles deitam lava e mais o quê? (Nota de Campo 204, Sala de Atividades, 07.12)

Ao elaborarem uma entrevista tiveram a oportunidade de compreender melhor as funções de uma entrevista e estiveram envolvidas ativamente na preparação da visita do geólogo. Na parte da manhã criou-se um clima de comunicação entre o grupo de crianças e os adultos da sala, tendo falado sobre a futura visita, sobre as questões que queriam colocar e sobre o projeto dos vulcões. Revemos a teia e algumas crianças quiseram de imediato colocar questões que ainda não tinham sido respondidas, entendendo até que várias das suas curiosidades iniciais já tinham sido respondidas: “Isso já sabemos…”; “Essa pergunta já vimos o que é quando fizemos aquela experiência”. Foi também um momento importante para o projeto, em que a teia foi revista e avaliada pelas crianças, tendo até surgido novas questões por parte das crianças, que estas quiseram colocar ao geólogo. Através desta entrevista, as crianças participaram ativamente, sendo que, na próxima semana, aquando a visita do especialista, poderão descobrir as respostas às suas curiosidades e interesses.

PORQUÊ QUE HÁ VULCÕES DEBAIXO DE ÁGUA?

<table>
<tr><td colspan="3">“Experiência – Como se formam os vulcões?”
11ª Semana: 4 a 8 de dezembro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>Áreas de Conteúdo</td><td>Duração</td></tr>
<tr><td>07.12.17</td><td>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral;
Conhecimento do Mundo</td><td>15 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Atentando à teia realizada com as crianças, uma das curiosidades das crianças era: “Como se formam os vulcões?”, sendo que esta atividade pretende dar resposta a esta questão.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Organizar o ambiente educativo de forma a estimular a curiosidade da criança;
• Valorizar as explorações das crianças, os seus interesses e descobertas e usando-os como ponto de partida para o processo de desenvolvimento de novos conhecimentos;
• Apoiar as crianças na realização de atividades práticas e investigativas.</td><td>• Compreender como ocorre o processo de formação dos vulcões;
• Perceber que a formação dos vulcões se encontra relacionada com o calor no interior da terra;
• Descobrir que um vulcão se forma pela existência de uma fenda no solo;
• Entender que o vulcão é composto por rocha.</td></tr>
<tr><td>Recursos Materiais</td><td>Organização do Espaço e do Grupo</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td>- Recipiente
- Tubo da Pasta de Dentes
- Terra</td><td>As crianças irão estar dispostas à volta de uma mesa. As crianças mais baixas irão sentar-se nas cadeiras, as médias irão estar em pé, entre as mais baixas e as mais altas irão estar também em pé atrás das crianças mais baixas que estão sentadas nas cadeiras.</td><td>A estagiária ao proporcionar esta experiência de aprendizagem, deverá permitir que as crianças coloquem hipóteses e formulem as suas ideias, para que, em conjunto, sejam capazes de construir os seus próprios conhecimentos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deverá preparar os materiais para a dinamização da experiência: deverá recortar um</td></tr>
</table>

pequeno círculo no fundo do recipiente, de modo a encaixar e colar a pasta de dentes. De seguida, deverá deitar um pouco de terra no recipiente, simulando assim a crosta terrestre.

Proposta Educativa

Com as crianças sentadas e organizadas à volta da mesa, a estagiária pergunta às crianças: "Quem é que sabe como se forma um vulcão?". As crianças irão realizar algumas suposições e hipóteses, conversando entre si. A adulta deverá informar o grupo que irá fazer uma experiência para descobrirmos como é que se forma um vulcão. Deve posicionar o material necessário na mesa e iniciar o processo de descoberta. Deve aproveitar as ideias e conhecimentos prévios das crianças para ir explicando como se forma um vulcão, permitindo sempre que as crianças possam participar nesta explicação, de modo a construírem as suas próprias aprendizagens. À medida que a estagiária aperta o tubo de pasta de dentes e esta começa a emergir à superfície da terra, deverá questionar as crianças do que se trata e porquê que está a ocorrer.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Compreende como ocorre o processo de formação dos vulcões; • Percebe que a formação dos vulcões se encontra relacionada com o calor no interior da terra; • Descobre que um vulcão se forma pela existência de uma fenda no solo; • Entende que o vulcão é composto por rocha.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Considero que esta atividade foi muito bem conseguida e que representou da forma mais percetível possível, o processo de formação de um vulcão. Para mim, é muito importante neste projeto proporcionar experiências a nível visual, dado que o tópico é abrangente e não palpável. Para crianças destas faixas etárias é crucial o olhar, o observar e o tocar, sendo por isso que tenho privilegiado momentos experimentais e mais práticos com as crianças:

> *Através de um copo de iogurte e de uma pasta de dentes, consegui reproduzir de forma muito fidedigna a formação de um vulcão. Fui conversando com as crianças, alertando-as de que esta era uma experiência a "imitar" o que acontecia num vulcão a sério (Nota de Campo 203, Sala de Atividades, 07.12).*

Penso ter sido uma atividade estimulante e esclarecedora para o grupo de crianças, pois a maior parte

delas colocou hipóteses e suposições do que achavam que ia acontecer e porquê que acontecia. Como este tema é mais complexo, é natural que as crianças mais velhas se envolvam mais e participem ativamente nestas discussões relativas do vulcão, tendo sido essas crianças que ao longo deste momento mais intervieram:

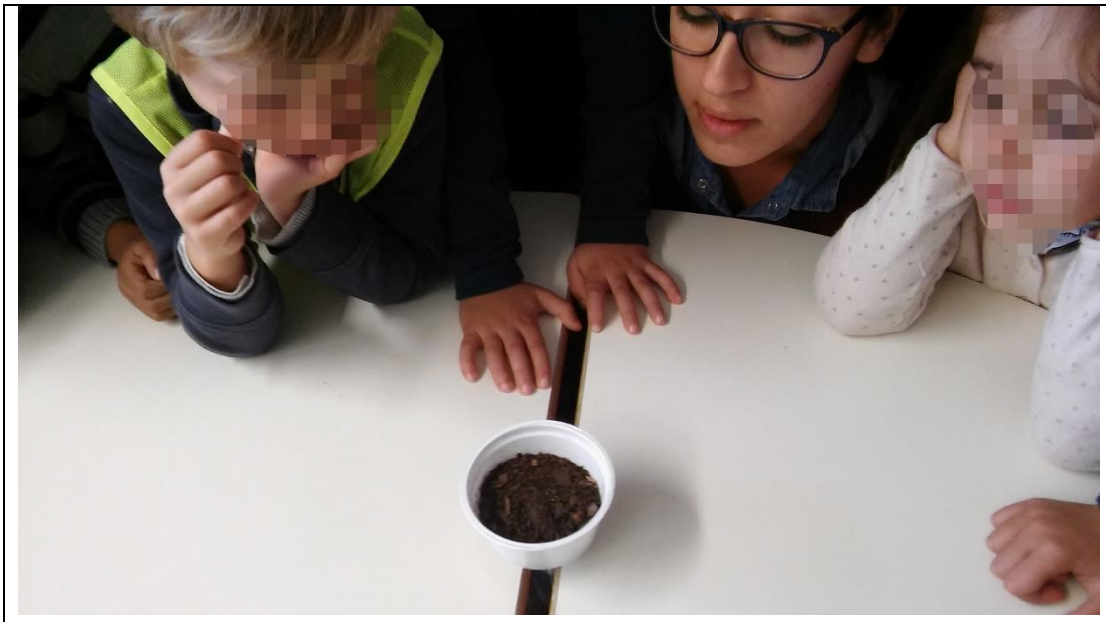
> *As crianças mais velhas já sabem explicar como ocorre uma erupção vulcânica e por isso, foi muito fácil para elas compreenderem como se forma um vulcão, dado que o processo é semelhante (Nota de Campo 203, Sala de Atividades, 07.12).*

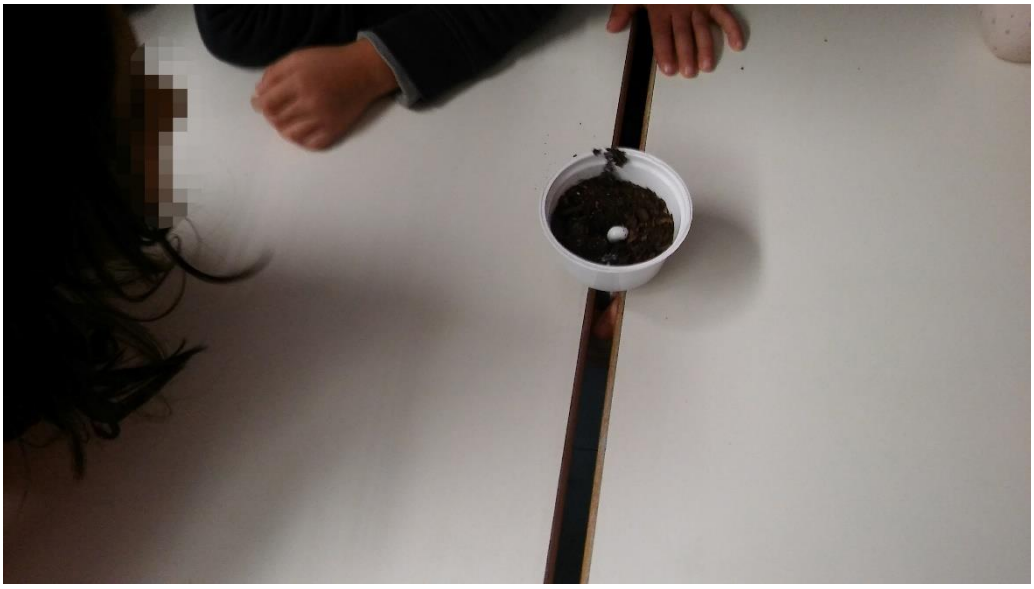
Esta experiência forneceu a resposta à questão: "Como se formam os vulcões?" e o grupo foi capaz de compreender o processo de formação:

> *As crianças mais velhas perceberam que devido a uma abertura nas placas tectónicas, o magma sobe do interior da terra e consegue chegar à crosta terrestre, trespassando-a e subindo para a terra onde nós estamos. Como já tinham falado das placas tectónicas anteriormente, compreenderam facilmente que era devido aos seus movimentos e às fendas que deixavam, que o magma, a rocha líquida, ascendia (Nota de Campo 203, Sala de Atividades, 07.12).*

Julgo que esta experiência acabou por ser o culminar de muitas aprendizagens e por isso, as crianças rapidamente compreenderam e descobriram como se formava um vulcão, tendo apenas assimilado e reorganizado as suas ideias. As crianças mais novas estavam mais desinteressadas como seria expectável, dado que este tópico possuí alguns conceitos mais complexos e abstratos que tenho tentado tornar ao máximo mais acessíveis e compreensíveis, todavia, os interesses dessas crianças neste momento não estavam focados nesta experiência, ainda assim, não destabilizaram o grande grupo e respeitaram os restantes membros.

Potencialidades
Observações
Fotografias





"Oh Z. … mas como é que ..?" **- Visita do Geólogo"**

12ª Semana: 11 a 15 de dezembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
11.12.17	Conhecimento do Mundo Formação Pessoal e Social	45 minutos

Contextualização

"Olha são cientistas! Estão a estudar"; "Os cientistas estudam os vulcões". As crianças têm demonstrado bastante interesse nos cientistas e no estudo dos vulcões, por isso, acho que seria interessante levar alguém à sala desta área cientifica, para que as crianças possam falar com a mesma (Nota de Campo 141, Sala de Atividades, 08.11).

Novamente, foi possível observar-se o interesse geral nos "cientistas dos vulcões" e no trabalho que estes realizam (Nota de Campo 182, Sala de Atividades, 29.11).

Observando este interesse generalizado das crianças nos especialistas dos vulcões, decidi contactar a Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, mais precisamente o Departamento de Geologia, para tentar chegar ao contacto com alguém interessado em realizar uma visita à sala. Surgiu uma oportunidade de um docente vir à sala de atividades falar da sua profissão e dos vulcões, e daí surgiu esta planificação.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Possibilitar as condições necessárias à participação da comunidade, encontrando as formas de comunicação e articulação mais adequadas; • Criar um clima de comunicação, de troca e procura de saberes entre crianças e adultos; • Mobilizar elementos da comunidade (especialistas) na recolha de informação e no processo de descoberta.	• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Dialogar com o geólogo, colocando-lhe questões ou dúvidas; • Identificar e apropriar-se de conhecimentos relativos à profissão de geólogo; • Revelar interesse e prazer na descoberta de explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural.

Recursos Materiais/Humanos	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção

<table>
<tr><td>- Geólogo
- Telemóvel para registo fotográfico</td><td>Inicialmente, as crianças serão dispostas em círculo à volta de uma mesa. No fim da sessão, irão sentar-se nos sofás, para realizarem a entrevista.</td><td>A estagiária deverá ser uma ouvinte e participante ativa, atentando às reações e curiosidades das crianças, intervindo apenas quando sentir ou entender que o grupo não compreendeu muito bem algum conceito ou expressão</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contactar um geólogo e preparar em conjunto uma visita à sala de atividades.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="3">A atividade será dinamizada pelo geólogo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Indicadores de Avaliação</td><td>Instrumentos de Avaliação</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Usa a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;
• Dialoga com o geólogo, colocando-lhe questões ou dúvidas;
• Identifica e apropria-se de conhecimentos relativos à profissão de geólogo;
• Revela interesse e prazer na descoberta de explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural.</td><td>Nota de Campo
Fotografias</td></tr>
<tr><td colspan="3">Avaliação</td></tr>
<tr><td colspan="3">Avaliando globalmente este momento, posso inferir que correu muito bem e que foi muito apreciado pelas crianças. O entusiasmo das crianças foi evidente desde o momento em que as informei que conhecia um geólogo e que fizeram o convite, uma vez que me perguntaram algumas vezes durante os dias seguintes se já era o dia da visita do especialista. Ao fazerem a entrevista também era possível observar o quão contentes as crianças estavam por puderem ter a possibilidade de terem a visita do geólogo, dadas as conversas que iam tendo entre si. Assim sendo, hoje foi finalmente o dia em que receberam o geólogo na sala, situação que foi recordada por diversas crianças que mal me viram de manhã me disseram: “É hoje</td></tr>
</table>

que vem o geólogo, não é? Fixe!!". Antes de o profissional chegar decidi conversar com as crianças sobre algumas regras importantes:

> *Reuni o grupo e conversei sobre algumas regras básicas para recordar as crianças: "Vamos conversar sobre uma coisa importante… Quando o senhor J. chegar à sala o que é que temos de fazer?". As crianças disseram: "Dizer olá!", "sim temos de o cumprimentar", "não podemos gritar nem falar alto", "temos de colocar o dedo no ar para falar", "temos de ouvir o que o geólogo disser". Através desta conversa, as crianças acordaram estas pequenas regras entre si, prometendo cumpri-las (Nota de Campo 205, Sala de Atividades, 11.12).*

Durante esta conversa as crianças relembravam-se da entrevista que tinham preparado e quiseram saber onde estavam as folhas onde tinham ilustrado a pergunta que queriam fazer ao geólogo. Recordámos as questões e conversámos sobre a entrevista a ser realizada, sendo que perante isto, a Patins que não tinha feito nenhuma questão para a entrevista na semana anterior quis no momento ilustrar a sua pergunta para fazer ao geólogo. Isto demonstra bem o interesse das crianças na realização da entrevista ao profissional:

> *De seguida, a Coração disse: "E as perguntas para a entrevista?". Mediante esta intervenção, recordei as crianças que tínhamos uma entrevista planeada para o geólogo e levantei-me para ir buscar as folhas com as perguntas de cada criança. Distribui as folhas por cada criança e fui recordando com elas as questões que tinham colocado, sendo que quase todas ainda se lembravam da pergunta que queriam fazer. Ainda assim, para que não existisse qualquer tipo de pressão, disse às crianças para não se preocuparem e caso se esquecessem da questão, eu iria ajudá-las. A Patins colocou o dedo no ar e disse: "Mas eu não fiz a minha pergunta no outro dia! Eu disse aquela de "para que é que os vulcões servem?". Questionei-a se queria ainda ilustrar a sua pergunta e ela disse que sim, levantando-se de imediato para elaborar a sua questão (Nota de Campo 205, Sala de Atividades, 11.12).*

Mal o especialista chegou à sala, começou a ser analisado pelas crianças que o observaram atentamente, enunciando um bom dia ainda tímido. Enquanto esperavam pelo geólogo que estava a preparar os materiais para apresentar, o grupo começou a ficar agitado dado o entusiasmo, começando a realizar várias questões e a espreitar o que o senhor fazia:

> *Enquanto o senhor preparava a sessão, organizando os materiais que tinha trazido, o entusiasmo das crianças aumentava, ouvindo-se: "O que é que ele trouxe?"; "O que é aquilo?"; "Quando fazemos a entrevista?".*

Assim que estava tudo preparado, deu-se início à sessão e as crianças sentaram-se no chão de frente para o quadro interativo, ainda sem saberem o que iria acontecer:

O geólogo iniciou a sessão apresentando um vídeo realizado pelo próprio aquando a erupção vulcânica na Ilha do Fogo em Cabo Verde. As crianças puderam observar novamente uma erupção vulcânica, só que desta vez, com uma melhor qualidade de imagem e com o autor do vídeo em pessoa. Ele foi chamando a atenção para alguns aspetos: "Estão a ver aquela área branca na lava? É onde está mais quente! Não é no vermelho, mas sim no branco"; "Estão a observar ali as rochas a serem projetadas?"; "Aquele é um colega meu que está a arrefecer uma rocha vulcânica com água… vêm o fumo? Está quente. E agora ele vai parti-la para a guardar para levar para o laboratório"; "O que é um laboratório? Então é um espaço onde estudámos as rochas". As observações que foi fazendo ao longo do vídeo ajudaram as crianças a focarem a sua atenção para o mais pertinente, auxiliando-as a compreenderem a explicação verbal através da visualização do vídeo (Nota de Campo 205, Sala de Atividades, 11.12).

No fim da visualização do vídeo, as crianças já estavam mais à vontade com a nova pessoa na sala e começaram a realizar mais questões e a intervir mais ativamente:

As crianças não se inibiram de todo e ficaram bastante à vontade com o geólogo, tratando-o até pelo diminutivo do seu nome. Surgiram muitas questões: "Onde é que tu estás?"; "Mas ele pode tocar na rocha?"; "Estavas muito perto do vulcão?"; "Podias estar ao pé do vulcão? Não te queimaste?"; "Como se chamavam os teus colegas?"; "O vulcão era grande?"; "Mas era dos perigosos?"; "Foste lá dentro?". O geólogo prontificou-se a responder a todas as questões, escutando as crianças, dando-lhes feedback de cada curiosidade e interesse apresentados. As crianças puderam ainda ver os estragos causados por uma erupção vulcânica, pois no vídeo podia observar-se rochas a deslizarem pelas encostas e a derrubarem casas. Ficaram bastante espantadas e impressionadas com isto enunciando: "Wow! Está tudo partido"; "Estava alguém em casa?"; "Agora têm de fazer obras" (Nota de Campo 205, Sala de Atividades, 11.12).

A observação do vídeo foi bastante pertinente para o grupo de crianças, uma vez que ao longo da sua visualização algumas das suas questões e curiosidades iniciais que estavam na teia, foram sendo respondidas e exploradas, bem como novos interesses e perguntas que foram surgindo. Neste momento os ânimos começaram a aumentar e foi necessário chamar à atenção para alguns comportamentos desviantes (uma criança empurrar outra porque não está a ver bem, ou ter de pedir para uma criança falar mais baixo porque já está a gritar). Finda a observação e discussão do vídeo, o geólogo começou a apresentar os materiais que trouxe para as crianças verem:

Após este momento, o geólogo informou as crianças que trouxe algumas coisas para verem: rochas vulcânicas, exemplares de cinzas, um capacete, uma luz, martelo, bússola entre outras. Foi colocada uma mesa no centro da roda de crianças para que todas pudessem ver com atenção. O grupo teve a oportunidade de tocar nas pedras e sentir as suas texturas e pesos,

mas também de compreender o porquê de umas rochas serem mais densas que outras: o geólogo explicou que as rochas vulcânicas mais leves se devem ao facto de terem mais ar no seu interior e por isso são menos densas. Descobriram que existem uma rocha que parece uma esponja e se chama pedra pomes. Exista ainda outra rocha que parecia um pão acabado de fazer e que por acaso se chamava "crosta de pão". Observaram as cinzas, mas não lhes puderam tocar e o geólogo explicou o porquê: as cinzas têm são um pó muito fino e por isso mesmo, ao mexer-lhes, elas levantam uma poeira que é prejudicial para a nossa saúde, pois pode entrar nos nossos pulmões. As crianças recordavam-se da conversa que tinham tido comigo relativa à erupção vulcânica em Bali, onde viram as pessoas com máscaras na cara, exatamente para se protegerem as cinzas vulcânicas, e enunciaram isso ao geólogo, que se demonstrou espantando com os conhecimentos das crianças. Aprenderam que para estudarem os vulcões os geólogos precisavam de um capacete para se protegerem, mas também de uma luz no seu capacete para observarem melhor os vulcões. Precisam ainda de um martelo para partirem as rochas e as puderem estudar (Nota de Campo 205, Sala de Atividades, 11.12).

Este momento foi muito rico em termos de experiências e consolidação de algumas aprendizagens, pois as crianças fizeram alusões a algumas vivências que já experienciaram ao longo do projeto, como por exemplo, transmitiram ao geólogo que também já tinham estudado as rochas vulcânicas com lupas e tinham visto cristais. Através da nota de campo supracitada é possível compreender a multiplicidade de novos conceitos explorados com e pelas crianças, averiguando-se ainda as inúmeras experiências e sensações proporcionadas. As crianças olharam para as diversas rochas, quiseram tocar-lhes, sentindo as suas texturas e densidades, descobriram o nome de algumas rochas, bem como discutiram e refletiram sobre algumas questões relacionadas com as cinzas.

No fim, reuniram-se nos sofás e realizaram a entrevista que tinham preparado e pela qual estavam bastante entusiasmados. Apesar de algumas das suas questões já terem sido respondidas na apresentação inicial do geólogo, o especialista retornou a explicar melhor os conceitos, ouvindo as crianças atentamente e esclarecendo o máximo que podia (Nota de Campo 205, Sala de Atividades, 11.12).

Neste momento era notório que as crianças já estavam um pouco irrequietas, uma vez que já estavam há muito tempo sentadas a escutarem o especialista. Estavam mais distraídas e desconcentradas, contudo, quando realizavam a sua questão ouviam atentamente e olhavam diretamente para o profissional. Considerando que as crianças estavam tão entusiasmadas com a entrevista, talvez teria sido pertinente ter sido esta a primeira coisa a fazer durante esta visita, todavia, como a sessão foi planeada pelo geólogo, este preferiu iniciar a sessão com a exposição das ideias.

Concluindo, esta atividade teve um saldo bastante positivo, pois foi um momento apreciado pelas

crianças, dado as suas reações durante a visita, pois faziam várias questões, observavam, escutavam e intervinham, comentando alguns aspetos relevantes e pertinentes. Para além disto, apesar de a visita não ter sido algo que as crianças pediram diretamente, enquanto profissional da educação identifiquei os seus interesses nesta temática dos cientistas dos vulcões e fui capaz de proporcionar este momento para as crianças.

Fotografias

SMART.

SMART.

HAPPY

CALENDARI

<table>
<tr><td colspan="3">“Leitura do livro: Cinco Pais Natais e tudo o mais”
12ª Semana: 11 a 15 de dezembro</td></tr>
<tr><td>Data</td><td>Áreas de Conteúdo</td><td>Duração</td></tr>
<tr><td>14.12.17</td><td>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita
Matemática</td><td>20 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">As crianças já começaram a falar sobre o Natal e a figura associada ao mesmo: o Pai Natal. Têm pedido para fazer coisas sobre o Natal e por isso, conforme também a solicitação da educadora cooperante, tenho lido livros relacionados com esta época festiva.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Proporcionar a audição de histórias;
• Criar climas de comunicação e diálogo entre as crianças e os adultos.
• Permitir o uso da linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação</td><td>• Esperar pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem;
• Apresentar as suas ideias e saberes em situações de comunicação em grupo;
• Ouvir atentamente histórias, demostrando prazer e satisfação;
• Comentar aspetos relevantes sobre a história do livro.</td></tr>
<tr><td>Recursos Materiais</td><td>Organização do Espaço e do Grupo</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td>- Livro: “Cinco Pais Natais e tudo o mais” da Manuela Castro Neves</td><td>As crianças irão estar sentadas em semicírculo nos sofás.</td><td>Realizar uma leitura com recurso a inflexões de voz para captar a atenção das crianças.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Atividade</td></tr>
<tr><td colspan="3">A estagiária deverá conhecer bem o enredo da história para poder realizar a sua leitura para as crianças.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
</table>

A estagiária deve reunir as crianças em semicírculo na zona da reunião, criando um ambiente calmo e silencioso, iniciando este momento com a canção rotineira da hora do conto. Apresentar a capa do livro e enunciar o título. No fim da leitura, as crianças podem conversar sobre a história ou aspetos relevantes da mesma, podendo até fazer o reconto da história como é habitual.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Espera pela sua vez na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem; • Apresenta as suas ideias e saberes em situações de comunicação em grupo; • Ouve atentamente histórias, demostrando prazer e satisfação; • Comenta aspetos relevantes sobre a história do livro.	Nota de Campo

Avaliação

Avaliando este momento, posso afirmar que correu bem, uma vez que fui capaz de captar a atenção das crianças. Apesar de ser uma história extensa as crianças escutaram atentamente, reagindo à medida que iam ouvindo à história, sorrindo ou demonstrando espanto:

> *Era uma história longa, contudo, as crianças escutaram-na, concentrando-se na sua audição. Existiam algumas crianças que se distraíam, mas com um simples olhar ou chamada de atenção retornavam a atentar ao livro e à minha leitura. No fim da leitura, a educadora cooperante sentou-se no sofá com as crianças e começou a dinamizar uma atividade matemática relacionada com os pais natais e trenós da história (Nota de Campo 209, Sala de Atividades, 14.12).*

Nesta hora do conto apenas li o livro, não tendo existido espaço para comunicar e falar sobre a história ou algum aspeto relevante, uma vez que a educadora cooperante interveio para propor uma atividade matemática ao grupo de crianças.

Potencialidades

> *Como a resolução do problema que colocou às crianças demorou mais tempo que o expectável e nem todas as crianças puderam participar, a educadora pediu que eu fizesse no dia seguinte duas atividades com as crianças: uma de resolução de problemas em que cedia uma folha às crianças com 5 sacos de pai natal e pedia que fizessem com papel crepe determinado número de bombons e os distribuíssem pelos*

sacos de forma igual; e, a outra atividade, seria imprimir uma imagem de um trenó para as crianças completarem conforme a história, acrescentando um pai natal, o seu saco e as suas renas do enredo (Nota de Campo 209, Sala de Atividades, 14.12).

<table>
<tr><td colspan="4">“Feliz Natal, Lobo Mau” – Animação da História
12ª Semana: 11 a 15 de dezembro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th colspan="2">Áreas de Conteúdo</th><th>Duração</th></tr>
<tr><td>15.12.17</td><td colspan="2">Expressão e Comunicação: Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro e Linguagem Oral;
Formação Pessoal e Social</td><td>30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="4">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="4">A hora do conto de hoje foi diferente e especial, pois foi dinamizada com a minha colega de estágio. Uma semana antes, sabendo da azáfama do Natal, conversei com ela e convidei-a a realizar uma animação de uma história de natal comigo, sendo que esta aceitou a minha proposta e começámos a planear este momento em conjunto (Nota de Campo 213, Sala de Atividades, 15.12).</td></tr>
<tr><th colspan="2">Intencionalidades Educativas</th><th colspan="2">Objetivos Específicos (na ótica da criança)</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Despertar interesse pelo teatro;
• Incentivar comentários sobre os espetáculos a que assiste;
• Desenvolvimento da sensibilidade estética das crianças;
• Promover o acesso à arte e à cultura artística.</td><td colspan="2">• Apreciar espetáculos teatrais, verbalizando a sua opinião e leitura crítica;
• Permanecer em silêncio durante o espetáculo.</td></tr>
<tr><th>Recursos Materiais</th><th>Organização do Espaço e do Grupo</th><th colspan="2">Estratégias de Intervenção</th></tr>
<tr><td>- Fantocheiro
- Fantoches
- Telemóvel
- Coluna
- Arquivos media</td><td>As crianças irão estar dispostas pela biblioteca em semicírculo, sendo que umas irão estar sentadas nas cadeiras e outras sentar-se-ão no chão.

As estagiárias encontram-se atrás do fantocheiro mesmo antes das crianças entrarem na biblioteca, de modo a que se crie um</td><td colspan="2">Deverá utilizar-se inflexões de voz de modo a cativar as crianças, fazendo com que se concentrem na história. Se existir muito barulho por parte das crianças, é preferível parar os diálogos e improvisar algo, para que as crianças retornem a concentrar-se.</td></tr>
</table>

	ambiente de surpresa e mistério sobre quem irá contar a história.	

Preparação da Atividade

Esta atividade foi dinamizada com a minha colega de estágio, reunindo toda valência de educação pré-escolar da instituição para comemorar a quadra natalícia vivida no momento. O Fantocheiro previamente elaborado em conjunto com a outra estagiária e a responsável da biblioteca deve ser colocado em cima de uma mesa. Os fantoches deverão ser escolhidos e selecionados pelas estagiárias com base em critérios de qualidade e de proporção de fantoche para fantoche, bem como os sons e música a serem utilizados. O guião deve ser realizado em conjunto e ensaiado.

Proposta Educativa

As crianças encontram-se sentadas em semicírculo em frente ao fantocheiro, enquanto os dinamizadores se encontram na parte de trás do mesmo. Quando existir algum silêncio, coloca-se um som que dê início à animação da história, com o intuito de captar o interesse e atenção das crianças presentes. As estagiárias, após isto, começam a contar a história adaptada (Guião no anexo da planificação).

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Aprecia espetáculos teatrais, verbalizando a sua opinião e leitura crítica; • Permanece em silêncio durante o espetáculo.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Avaliando esta dinamização, posso afirmar que correu muito bem e que notei numa clara evolução desde a dinamização da história no Dia Mundial da Alimentação. Refletindo, desta vez existiu um maior à vontade durante a apresentação, sendo que fui capaz de gerir melhor o grande grupo, mesmo estando atrás do fantocheiro. Ao ter feito esta dinamização com o auxílio da minha colega também possibilitou esta melhoria, pois também ela se sentia mais descontraída. A ajuda da responsável da biblioteca também foi relevante para o sucesso desta dinamização, uma vez que retornou a ser incluída no planeamento e nos sugeriu melhoramentos e novas ideias:

> *Retornámos a contar com a ajuda da responsável da biblioteca, que nos auxiliou a montar o cenário e o fantocheiro, bem como fez uma decoração natalícia na biblioteca, local onde se dinamiza estas sessões com as três salas de educação pré-escolar. Para além destes aspetos logísticos, incluímo-la na dinamização da história, tendo sido o narrador (Nota de Campo 213, Sala de Atividades, 15.12).*

Ao se juntarem as três salas de educação pré-escolar é espectável que exista mais confusão e barulho,

dado que são 75 crianças numa sala de tamanho reduzido. Ainda assim, a maior parte respeitou o momento do espetáculo, intervindo apenas quando necessário, contudo, ainda existiram crianças que interrompiam algumas vezes e precisam que o adulto do outro lado do fantocheiro os chamasse à atenção. Como este era um espetáculo de teatro foi muito importante para mim e para a minha colega, que existisse um objetivo relacionado com o respeitar este momento e espaço, pois apesar de não estarem numa sala de espetáculos verdadeira, naquele momento, a biblioteca era uma sala de espetáculos improvisada e por isso tinha também de existir regras básicas de convivência e respeito mútuo:

> *O fantoche do Pai Natal causou bastante sucesso entre as crianças porque era enorme e por isso o espanto foi geral. Apreciaram também o Lobo Mau e o enredo da personagem, comentando no fim da apresentação da história as suas ações: "O coelhinho era mau para o lobo"; "O Pai Natal era mau?"; "O Pai Natal quis dar uma lição ao Lobo Mau e por isso deu-lhe aquele coelho". Durante a dinamização da história ouviam-se alguns comentários das crianças, estas riram, quiseram intervir quando eram solicitadas e quando não eram, mas no geral, comportaram-se muito bem, escutando a história e falando com as personagens da história (Nota de Campo 213, Sala de Atividades, 15.12).*

Tenho reparado que esta época festiva desperta nas crianças o desejo de ouvirem e cantarem músicas, muito pelo facto de existirem inúmeras canções relativas ao Natal. Considerando isto, optámos por colocar no fim da animação da história, uma canção de Natal bem conhecida para que todo o grupo pudesse desfrutar de um momento musical:

> *No fim, colocámos a música "A Todos um Bom Natal" do Coro de Santo Amaro de Oeiras e cantámos em conjunto. As crianças sabiam o refrão e cantavam-no efusivamente, fazendo também elas um coro da Escola do Coração. Os personagens da história, os fantoches, também cantaram com as crianças o que causou alguma histeria entre todas as crianças (Nota de Campo 213, Sala de Atividades, 15.12).*

No fim, recebemos um *feedback* bastante positivo das crianças e das adultas. A educadora cooperante da minha colega de estágio disse: "Parabéns! Correu muito bem, foi fantástico", a responsável da biblioteca disse: "Correu bem! As crianças adoraram" e as assistentes operacionais disseram: "Foi tão giro, muito bem!". Das crianças do meu grupo ouvi intervenções como: "O Pai Natal era malandro"; "O Coelhinho mordeu o Lobo Mau"; "Eu sabia que eras tu o Pai Natal, conheci a tua voz"; "Eu adoreiiiii o teatro"; "A história era engraçada".

Potencialidades

A realização de mais atividades de expressão dramática é uma das grandes potencialidades, pois as crianças apreciam esta forma de contar histórias e ficam mais atentas e interessadas.

Observações
Atividade realizada para as três salas de educação pré-escolar (atividade conjunta)
Anexo
<u>Guião: Feliz Natal Lobo Mau</u> (som de pós mágicos) **Narrador:** Esta é a história do LOBO MAU, que na noite de Natal andava à procura da Capuchinho Vermelho, mas não a encontrou. Quem ele viu foi o Pai Natal, que estava escondido da Avozinha, que por pouco não o apanhou a comer bolachinhas. (Som do pai natal. O Pai Natal está à janela da casa, escondido da avozinha, quando o lobo mau aparece (som do lobo). O lobo mau está a passear pela floresta quando chega a casa da Avózinha e depara-se com um sujeito diferente. **Lobo Mau**: TU NÃO ÉS A CAPUCHINHO VERMELHO!!! **Pai Natal**: Pois não, não sou! (resposta pronta) **Lobo Mau:** Mas usas uma roupa vermelha como ela?! (exclamação, desconfiado) **Pai Natal**: Não sabes quem sou? (perplexo) **Lobo Mau:** És um senhor, um bocadinho velhinho, com umas longas barbas brancas, uma grande barriga redonda e uma roupa de capuchinho vermelho. **Pai Natal:** A minha roupa apenas é vermelha como a capa do Capuchinho Vermelho. Olha lá bem para mim! Já sabes quem sou??! **Lobo Mau:** És o avô da Capuchinho Vermelho?! **Pai Natal**: Não!! Oh meninos vocês sabem quem eu sou? Pois claro, eu sou o PAI NATAL! (aborrecido) **Lobo Mau**: Ahhhhh! És o Pai Natallllll! (tom de troça). Pensava que o Pai Natal era mais novo, mais magro e mais baixo. Mas como é que cabes na chaminé? **Pai Natal**: Ora, Lobo, estás a ser um LOBO MAU! Eu sou o Pai Natal… e o Pai Natal é mágico! Eu caibo até num pequeno buraquinho na parede. **Lobo Mau:** Então se és o Pai Natal de verdade, trouxeste-me um presente? (salivar) **Pai Natal**: Agora faço eu as perguntas… Tens-te portado bem? **Lobo Mau**: Sim, sim, sim (a cauda cresce) **Pai Natal**: Estás a mentir!!! A tua cauda está a crescer! **Lobo Mau**: Não sabia que a cauda crescia ao dizer uma mentira (sussurra incrédulo para as crianças) **Pai Natal**: E tens perseguido a Capuchinho Vermelho? **Lobo Mau**: NÃOOOOO! (cauda cresce de novo) **Pai Natal**: E os porquinhos, tens andado a aborrecê-los?

Lobo Mau: NÃOOOO! (cauda cresce novamente e o lobo olha para a cauda assustado)

Pai Natal: E a velhinha, já pode passear sem andar dentro da cabacinha?

Lobo Mau: Claro que sim Pai Natal (a cauda cresce novamente). MAS EU SOU O LOBO MAU (ruge). Se não posso comer a avozinha, correr atrás da Capuchinho, soprar e fazer voar a casa dos porquinhos, assustar a velhinha, então que faço eu?

Pai Natal: Ora, ajudas a Capuchinho a chegar a casa da Avó e comes uma fatia de bolo. Ajudas os Porquinhos nos trabalhos caseiros e eles ensinam-te a tocar num instrumento. Não persegues a Velhinha e ela deixa-te dar uma volta na cabacinha (tom assertivo)

Lobo Mau: Está bem Pai Natal! Eu vou tentar ser um BOM LOBO! Já podes dar-me o meu presente?

Pai Natal: Bem, bem, deixa-me cá ver no meu saco de prendas, o que tenho para ti… hum… (abre o saco, remexe no saco). Aqui está ele! (grande sorriso). Toma é para ti.

Lobo Mau: (arregalar os olhos de espanto). UM COELHINHO!!!!! Nem posso acreditar…Ele deve estar a brincar (confidencia às crianças). Posso dar-lhe uma trinca? (entusiasmo)

Pai Natal: Não!

Lobo Mau: Só uma pequenina? (insistiu)

Pai Natal: Não!

Lobo Mau: E correr atrás dele para o mordiscar? (implorou)

Pai Natal: Claro que não!!

Lobo Mau: Então para que quero eu um Coelhinho fofinho, Pai Natal?

Pai Natal: Para cuidares dele e com ele partilhares as coisas boas e as coisas más (olha para o lobo que não está muito convencido). Não percebes, Lobo? Estou a dar-te uma oportunidade de teres um amigo!

Lobo Mau: Está bem, Pai Natal, passa para cá o Coelhinho fofinho (o pai natal ergue no seus braços o coelhinho mais fofinho do universo)

Pai Natal: Toma lá, Lobo Mau! Mas tem cuidad……..!!! (as luzes apagam-se e surge um coelhinho muito feroz e diabólico - som)

Lobo Mau: AUUUUUU!!!! (coelhinho morde o nariz do lobo mau).

AUUUUUU!!!! (coelhinho corre atrás do lobo mau)

AUUUUUU!!!! (coelhinho belisca o lobo mau)

AUUUUUU!!!! SOCORRO PAI NATAL!

(a luz apaga-se de novo e coloca-se a música “A todos um Bom Natal” e acende-se a luz)

Fotografias

"Vou por um Pai Natal e os sacos das prendas e as duas renas" – **Atividade de Completar a Imagem** 12ª Semana: 11 a 15 de dezembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
15.12.17	Expressão e Comunicação: Expressão Oral Artes Plásticas	A atividade decorrerá ao longo do dia, sendo que cada criança demorará o tempo que necessitar.

Contextualização

Aquando a audição da leitura do livro: "Cinco Pais Natais e Tudo o Mais", a educadora cooperante sugeriu que eu dinamizasse um momento com as crianças para que estas pudessem pintar e desenhar as duas renas, o Pai Natal e o saco das prendas, tal como na história.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Desenvolver a coordenação motora fina; • Estimular a coordenação óculo-manual.	• Pintar o trenó dentro dos traços; • Recortar o trenó; • Completar o desenho conforme a história lida.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Folhas com desenho de um trenó; - Tesouras; - Canetas; - Lápis; - Folhas A3; - Cola Branca - Pinceis; - Cola em tubo.	As crianças estarão reunidas numa mesa em pequeno grupo.	A estagiária deverá incentivar as crianças verbalmente, relembrando-as apenas de

Preparação da Atividade

Deverá imprimir-se pelo menos 25 folhas com o desenho de um trenó para as crianças pintarem e selecionar também folhas A3 com variadas cores. Deve disponibilizar-se ainda canetas, lápis, tesouras e colas suficientes para o pequeno grupo.

Proposta Educativa

A estagiária apresenta as fotocópias com o desenho do trenó e fala com as crianças sobre o que poderão fazer com aquilo. Conversa com as crianças e explica a atividade a realizar, esclarecendo eventuais dúvidas das crianças. Observa as crianças que se encontram entusiasmadas no momento e pede que iniciem esta atividade, encaminhando-as para uma mesa com os materiais previamente disponibilizados. As crianças devem pintar o trenó como entenderem e depois recortá-lo, atentando o máximo que puderem às margens. De seguida, irão colar o recorte numa folha A3 cedida pela estagiária e completar o desenho, pintando ainda o saco das prendas e as duas renas que se encontravam na história contada no dia anterior.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Pinta o trenó dentro dos traços; • Recorta o trenó; • Completa o desenho conforme a história lida.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Avaliando esta atividade, posso concluir que os objetivos foram cumpridos e as crianças apreciaram a sua realização:

> *Esta atividade foi bem-sucedida, pois as crianças tinham estado atentas à audição da história e todas se recordavam da existência de um trenó, de um pai natal e do seu saco de prendas, bem como das duas renas. As crianças apreciaram desenhar os elementos que faltavam, sendo elas próprias que queriam realizar a atividade, pedindo-me: "Patrícia ainda não fiz o desenho do trenó, posso fazer agora?"; "Eu quero fazer este desenho" (Nota de Campo 212, Sala de Atividades, 15.12).*

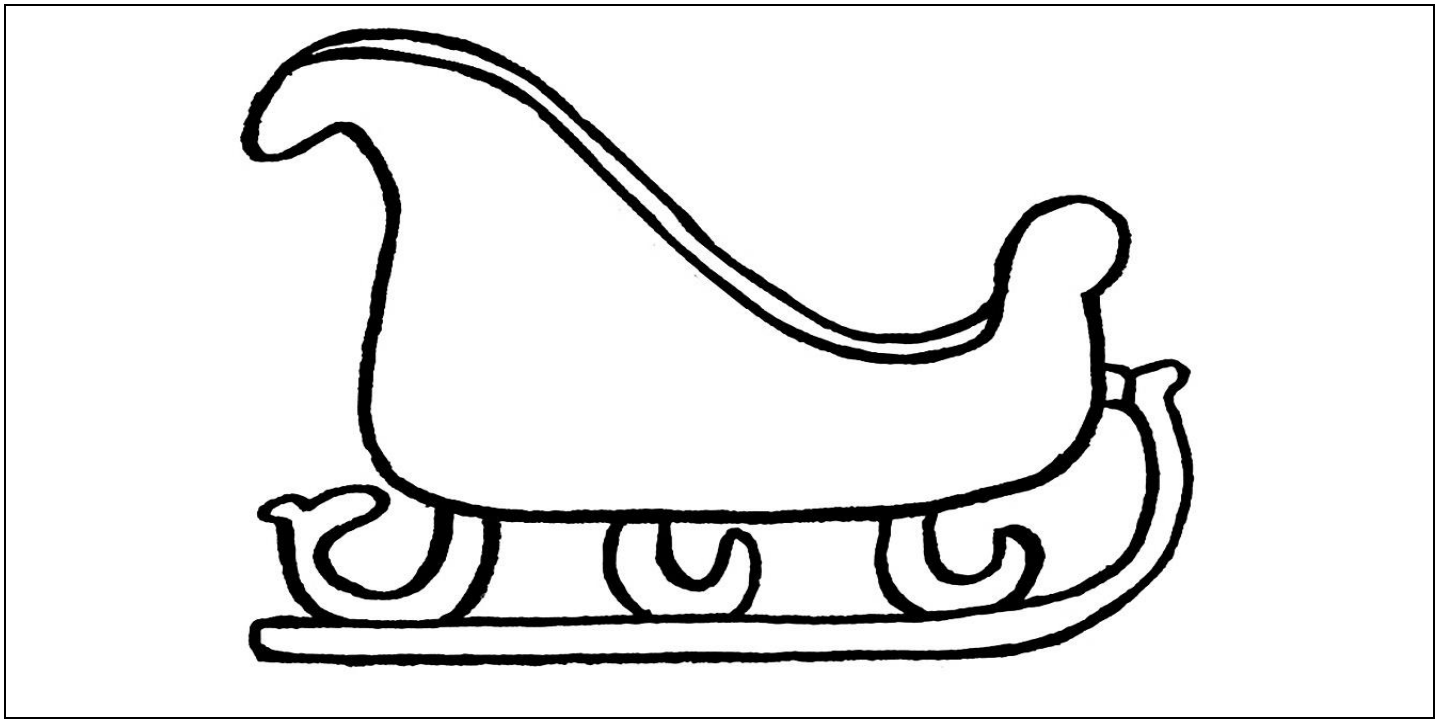
Todas foram capazes de pintar o trenó dentro dos limites, exceto três crianças que ainda possuem algumas dificuldades em colorirem apenas no interior das linhas. Todas recortaram o trenó para colar na folha A3 colorida, sendo que existiram crianças que foram mais minuciosas e cuidadas no recorte do que outras, que recortavam de uma forma mais despojada e precisavam de mais incentivo. Colaram sem dificuldades o seu trenó na folha maior e todo o grupo completou o seu desenho. Eram as próprias crianças que iam enunciando: "Agora falta um pai natal e o saco… ahh e as prendas e as duas renas". Foram poucas as crianças que chegavam junto a mim e lhes faltava algum elemento e quando isso acontecia eu questionava-as: "Hum, está muito bem… mas não falta algo?" e as próprias crianças observavam o seu trabalho e compreendiam o que se tinham esquecido.

Em suma, foi uma atividade muito simples em que as crianças puderam aprimorar as suas competências de motricidade fina e coordenação enquanto pintavam, recortavam, colavam e desenhavam elementos relacionados com a temática do Natal que está a ser explorada de momento.

Potencialidades

Observações
Fotografias

Anexos



"Então é fácil, eu ponho um bombom e outro bombom" **– Resolução de Problemas**

12ª Semana: 11 a 15 de dezembro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
15.12.17	Matemática Expressão e Comunicação: Expressão Oral Artes Plásticas	A atividade decorrerá ao longo do dia, sendo que cada criança demorará o tempo que necessitar.

Contextualização

Aquando a audição da leitura do livro: "Cinco Pais Natais e Tudo o Mais", a educadora cooperante desafiou as crianças a realizarem um problema matemático, relativo à história. Como não existiu tempo suficiente após a hora do conto para a exploração destes conceitos, a educadora cooperante sugeriu que eu dinamizasse um momento com as crianças, em que estas pudessem resolver, cada uma, um problema matemático, alusivo ao enredo da história.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Resolver problemas do quotidiano que envolvam pequenas quantidades; • Encorajar as crianças a operarem sobre a representação de quantidades, apoiando-as a explicitar o seu raciocínio e ideias. • Incentivar a representação e a compreensão das situações-problema que propõe às crianças, partindo do seu conhecimento informal.	• Usar correspondência termo a termo para resolver problemas de conjuntos e para contar objetos de um conjunto; • Recorrer a outras operações matemáticas (divisão) para resolver problemas que se colocam em situações concretas; • Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Fotocópias com imagens de 5 sacos do Pai Natal; - Lápis de cor; - Lápis de cera; - Papel crepe; - Cola branca; - Pinceis.	As crianças irão estar organizadas numa mesa, com os materiais dispostos sob a mesma.	A estagiária deve mediar o momento, dizendo apenas o número de bombons a serem feitos pelas crianças. Cada criança deverá ter um número de bombons diferentes para evitar que se imitem e para que cada criança se sinta desafiada conforme as suas características, ou seja,

		uma criança que possua um grande à vontade com problemas matemáticos, poderá ter um maior número de bombons para distribuir. Após a instrução da tarefa, a estagiária deverá observar a estratégia das crianças para distribuírem os bombons. No fim, deverá incentivar as crianças a expressarem oralmente a sua ideia.

Preparação da Atividade

A adulta deverá imprimir pelo menos 25 folhas com as imagens dos 5 sacos do Pai Natal. Após isto, deverá disponibilizar os materiais necessários sob a mesa.

Proposta Educativa

As crianças deverão começar por pintar os sacos do Pai Natal com as cores que quiserem e, após isto, a estagiária informa o número de bombons que cada uma deverá fazer. As crianças devem amachucar e manipular o papel crepe de modo a fazerem bolinhas que simulam os bombons. Quando tiverem feito o número de bombons pedidos pela adulta, esta incentiva as crianças a experimentarem diversas hipóteses e a manipularem as bolinhas de papel crepe pelos sacos do Pai Natal, com o intuito de responderem ao problema matemático: “Agora que tens aqui os bombons, vais distribui-los pelos sacos do Pai Natal… mas tens de ter atenção a uma coisa… cada saco do Pai Natal tem de ter o mesmo número de bombons”. Dada esta orientação, cada criança deverá pensar e arranjar a própria estratégia para resolver esta questão, sendo que quando a descobrir, deverá explicitá-la à estagiária.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Usa correspondência termo a termo para resolver problemas de conjuntos e para contar objetos de um conjunto; • Recorre a outras operações matemáticas (divisão) para resolver problemas que se colocam em situações concretas; • Sente-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Finda a atividade importa refletir sobre a sua concretização. Esta correu muito bem e os objetivos

propostos foram atingidos com sucesso, dado que as crianças foram capazes de mobilizar os seus conhecimentos matemáticos para resolverem o problema matemático proposto. Cada uma utilizou estratégias diferentes, sendo capaz de as explicar oralmente e apontando ao mesmo tempo que as enunciava. Existiu uma minoria que teve algumas dificuldades na realização da resolução do problema colocado, precisando de mais atenção e apoio durante este momento:

> *Globalmente, as crianças que realizaram esta tarefa foram capazes de a efetuar com sucesso, uma vez que nem todas o fizeram porque conforme a opinião da educadora, ainda existem crianças que precisam de brincar muito antes de se aventurarem nestas aprendizagens formais que ainda lhes são muito abstratas. Todas utilizaram estratégias diferentes: algumas crianças iam colocando bombom a bombom, outras optavam por colocar dois bombons há vezes e existiam outras crianças que resolviam a questão de imediato. Apenas umas 3 crianças tiveram muitas dificuldades em realizarem esta tarefa, colocando todos os bombons no primeiro saco, ficando sem bombons para os restantes, ou optando mesmo por colocar aleatoriamente os bombons nos sacos do pai natal. Para estas crianças, sentei-me junto delas e com mais atenção fui auxiliando-as e incentivando-as, ajudando-as a organizarem o seu raciocínio. Apesar desta mediação atenta, nunca dei a resposta às crianças, deixando que experimentassem diversas estratégias e chegassem por fim, à resolução do problema de forma autónoma (Nota de Campo 212, Sala de Atividades, 15.12).*

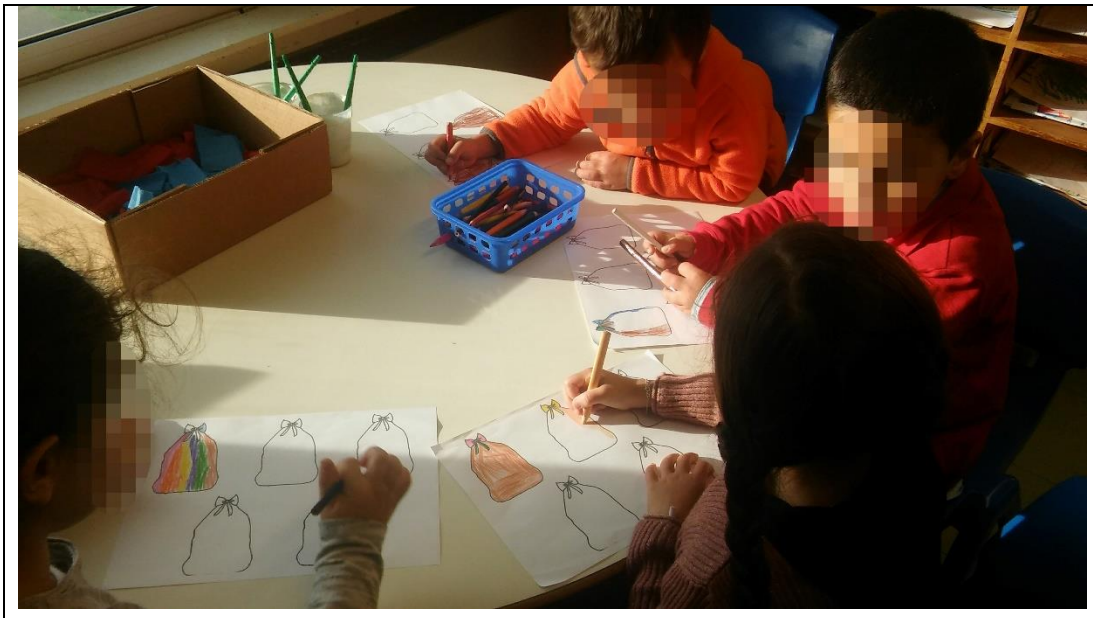
A resolução desta questão variou de criança para criança, sendo que dependendo das características de cada uma, lhe atribui um número de bombons diferentes. Esta diferenciação pedagógica é muito importante na educação de infância e é algo que tenho privilegiado ao longo da minha prática, de modo a potenciar as experiências de cada uma das crianças, conforme as suas capacidades e necessidades:

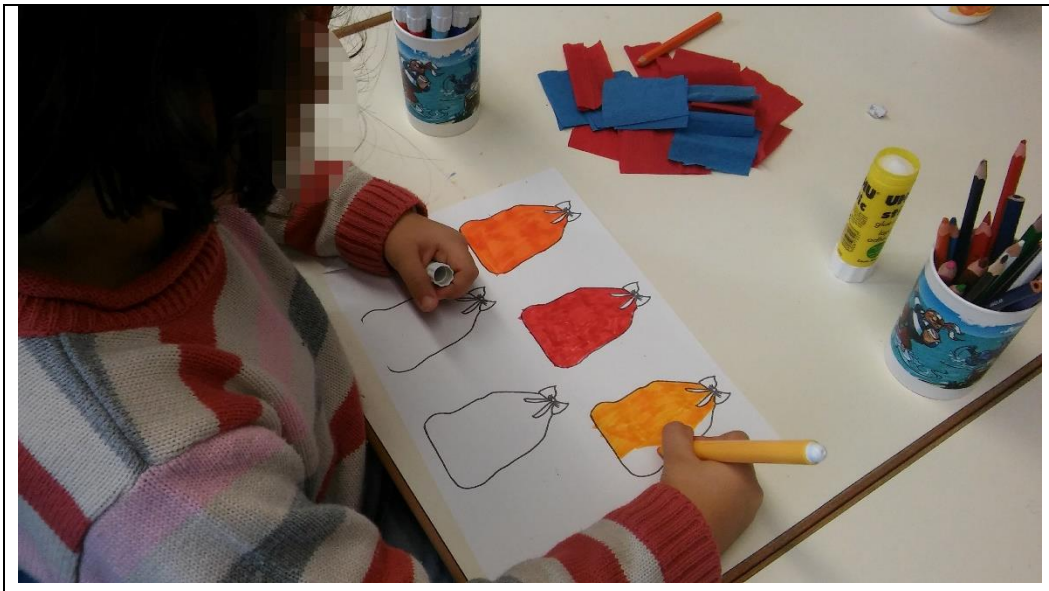
> *A cada criança, dependendo da sua faixa etária e capacidades matemáticas, atribuía um determinado número, por exemplo, à Plasticina, criança com 4 anos acabados de fazer, pedi que amachucasse 5 bombons e os distribuísse de forma igual pelos sacos. Observei que apesar de ter o mesmo número de bombons e sacos do pai natal, a criança em questão demorou ainda um pouco a organizar o seu raciocínio, começando a colocar em cada saco dois bombons. De seguida, compreendeu que não conseguia fazer desta forma, então optou por retirar um bombom de cada saco e concluiu que desta forma era capaz de por um bombom em cada saco.*
>
> *Para a Coração, por exemplo, que aprecia muito a área da matemática e que já realiza pequenos cálculos mentais, pedi que fizesse 25 bombons. Neste caso, a criança começou por colocar os bombons dois a dois em cada saco. Ao compreender que lhe sobrava ainda bombons, colocou mais 2 bombons em cada saco do pai natal. A meio deste processo, apercebeu-se que iriam*

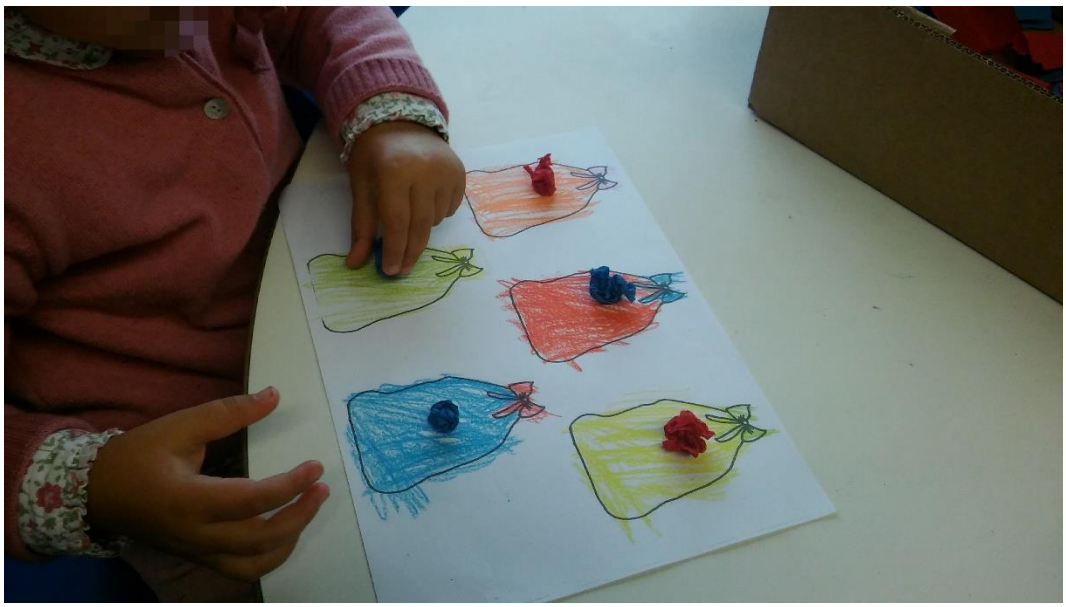
sobrar mais 5 bombons e por isso, alterou de imediato a sua estratégia e colocou os restantes, um em cada saco do pai natal, chegando à conclusão que em casa saco do pai natal, tinha 5 bombons. Para a Violeta, criança com 5 anos, mas que ainda não possuí um raciocínio matemático tão apurado, pedi que realizasse a atividade com 15 bombons (Nota de Campo 212, Sala de Atividades, 15.12).

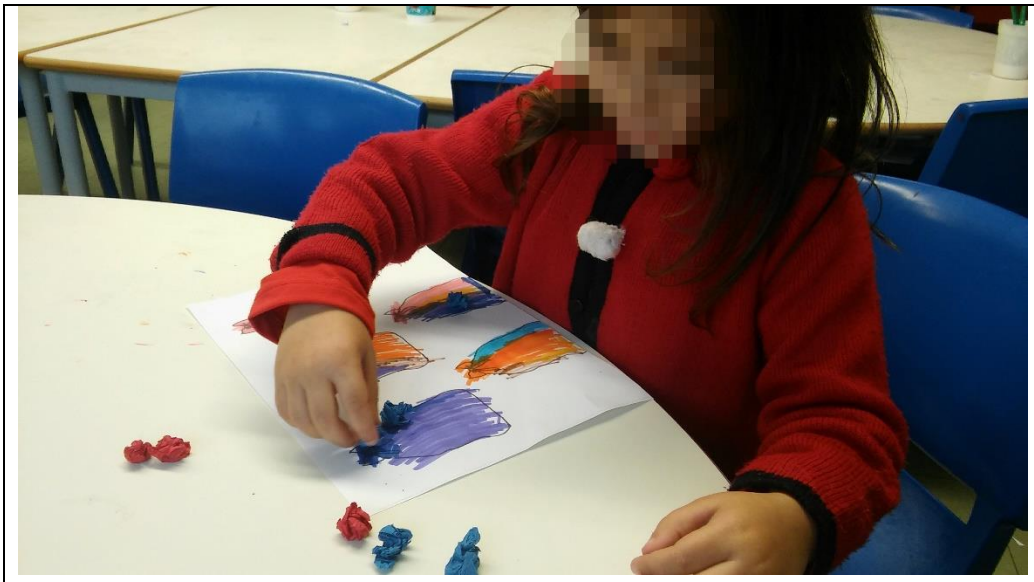
Sistematizando todas as crianças usaram correspondência termo a termo para contarem o seu número de bombons, distribuindo-os pelos 5 sacos disponíveis. As crianças acabaram por explorar uma operação matemática (divisão) de forma lúdica e espontânea, interligada com a leitura de uma história. Fui capaz ainda de averiguar que após serem capazes de resolver a questão com sucesso ou de me explicarem a estratégia que utilizaram, as crianças demonstraram prazer e satisfação ao terem sido capazes de concluírem a tarefa proposta com sucesso. A Patins inclusive quando descobriu a solução para o seu problema deu um pequeno grito e chamou-me, dizendo: “Ahh Patrícia consegui! Olha!! São dois em cada saco!” sorrindo com alegria. Ao longo do estágio as crianças exploram a matemática várias vezes ao dia e muitas vezes por semana, uma vez que é uma área estimada pela educadora cooperante, logo, tenho reparado que o grupo aprecia este tipo de atividades matemáticas, uma vez que o gosto pelas mesmas tem-lhes sido incutido desde o início do ano letivo.

Potencialidades
Observações
Fotografias

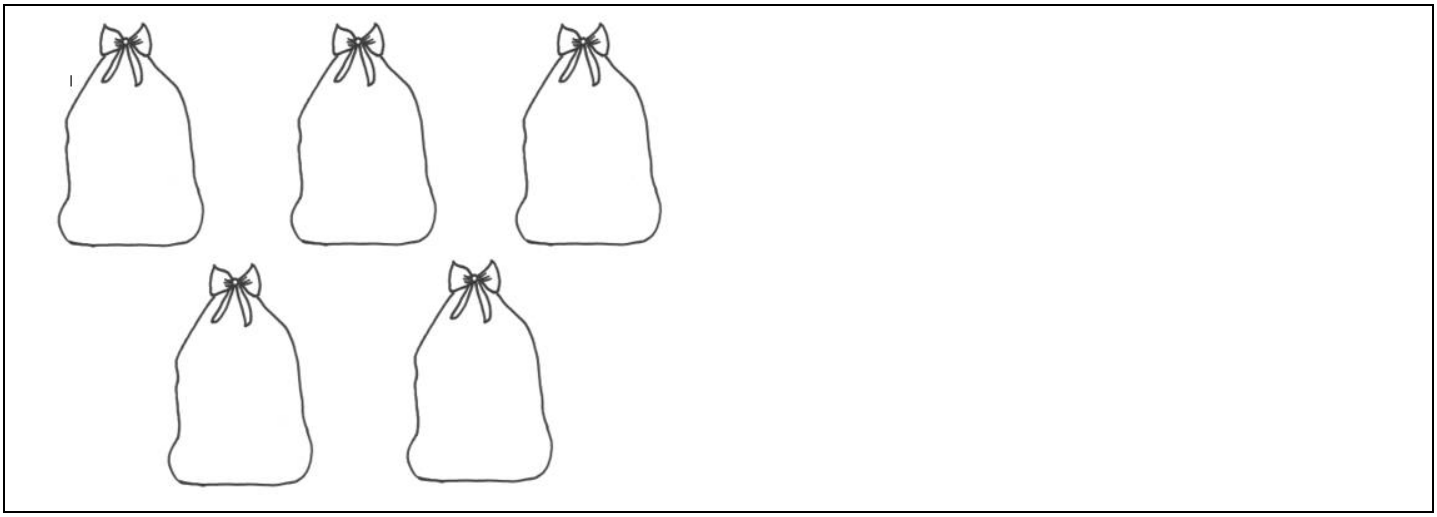








Anexos



"1,2,3 Macaquinho do Chinês" **- Sessão de Motricidade** 13ª Semana: 01 a 05 até janeiro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Local e Duração**
04.01.18	Expressão e Comunicação: Educação Física Formação Pessoal e Social	Ginásio 30 minutos
Contextualização		
Esta sessão foi planeada com o intuito de as crianças explorarem novamente o espaço, após o período de interrupção letiva.		
Intencionalidades Educativas		**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Promover a orientação espácio-temporal; • Incentivar a exploração de diversos jogos; • Estimular o desenvolvimento progressivo dos movimentos do corpo; • Desenvolver a velocidade de atenção-reação; • Desenvolver noções de lateralidade.		• Cooperar com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa; • Mover-se livremente, desviando-se de obstáculos e colegas; • Reagir ao estímulo verbal; • Memorizar a criança à sua esquerda/direita.
Recursos Materiais		**Estratégias de Intervenção**
- 3 bolas		As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.
Preparação da Sessão		
A estagiária deverá ir à sala de arrumações do ginásio e selecionar 3 bolas para a dinamização da sessão.		
Proposta Educativa		
Introdução As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:		

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Jogo dos Abraços

As crianças estão espalhadas pelo ginásio e o educador distribuí pelas crianças três bolas. Ao sinal as crianças têm de tentar acertar num colega (apenas podem acertar da cintura para baixo), "anulando-o". Assim que uma criança é apanhada, deve levantar os braços no ar e esperar que um colega se aproxime dela e lhe dê um abraço, salvando-a, para que possa retornar a jogar.

2. Macaquinho do Chinês

As crianças estão dispostas numa linha horizontal a cerca de pelo menos dez metros de uma parede. Junto da parede está uma criança (o "macaquinho do chinês"), de costas voltadas para as outras. O "macaquinho do chinês" que está na parede diz: "Um, dois, três, macaquinho do chinês" e depois volta-se e olha para os colegas. Enquanto esta criança fala, os outros jogadores aproximam-se o mais depressa possível, esforçando-se para que o "macaquinho do chinês" não os veja em movimento quando se virar. O que for visto em movimento regressa ao ponto de partida. Ganha a criança que chegar primeiro até ao "macaquinho do chinês" sem ser vista. Esta passa a ser o "macaquinho do chinês".

Variantes:

As crianças que estão na linha de partida devem estar de costas para o "macaquinho do chinês" e de olhos fechados e só podem virar-se e começar a correr assim que o "macaquinho do chinês" começar a falar.

3. Jogo da Roda

As crianças formam uma roda, dando as mãos, e verificam quem está à sua direita e à sua esquerda. Após essa tarefa largam as mãos e deslocam-se à sua vontade, andando num espaço previamente delimitado (tem de ser um espaço pequeno). Ao sinal da estagiária param, verificando onde estão os colegas que estavam à direita e à esquerda da roda, dando-lhe as mãos. Com toda a gente baralhada e de mãos dadas o objetivo é voltar à posição inicial da roda.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa; • Move-se livremente, desviando-se de obstáculos e colegas; • Reage ao estímulo verbal;	Nota de Campo Fotografias

• Memoriza a criança à sua esquerda/direita.	

Avaliação

As crianças apreciam bastante as sessões de motricidade, o que me deixa muito feliz, pois tenho vindo a dinamizá-las desde o início do ano letivo e o prazer que todo o grupo evidencia nestes momentos poderá estar relacionado com a minha ação educativa. Para além disso, este grupo aprecia momentos de liberdade de movimentos, necessitando de os ter diariamente, sendo as sessões de motricidade um dos momentos mais indicados (Nota de Campo 220, Ginásio, 04.01).

Esta sessão correu muito bem e apesar de ter sido eu a planeá-la para as crianças, estas adoraram os jogos escolhidos, o que demonstra que conheço bem o grupo e sei adaptar as minhas intencionalidades aos seus gostos e interesses. O aquecimento correu bastante bem, dado que as crianças se moveram livremente pelo espaço, esquivando-se dos obstáculos existentes e das restantes crianças. Cumpriram as regras e orientações acordadas, não tendo existido qualquer tipo de conflito, exceto duas crianças que chocaram uma com a outra, tendo-se magoado um pouco. Ouvi ambas e confortei-as, observando onde se tinham magoado para observar se estava tudo bem e dando-lhes um beijo para se acalmarem. Retornaram ao jogo um pouco sensíveis, mas rapidamente esqueceram o sucedido e começaram novamente a jogar.

O jogo central da sessão foi um jogo pedido pelas crianças há uns tempos, mas que na altura não existiu oportunidade para o dinamizar. As crianças já conheciam este jogo, mas ainda assim expliquei as ideias principais para que não existissem enganos ou mal-entendidos. Todo o grupo sem exceção apreciou este jogo, demonstrando *fairplay* mesmo quando o macaquinho do chinês os via a mover e tinham de voltar para o início, não tendo existido nenhum conflito neste sentido:

Ao longo do jogo ouvia-se: "1,2,3, macaquinho do chinês …. Ahh eu vi-te a ti… vai lá para trás… tu estás a mexer-te!". As crianças sorriam e compreendiam que tinham perdido, aceitando esse facto e retornando a iniciar o jogo desde o ponto de partida (Nota de Campo 220, Ginásio, 04.01).

O retorno à calma foi uma das maiores surpresas para mim, porque escolhi este novo jogo, mas as minhas expectativas eram muito baixas quanto à sua concretização com sucesso. Como para este jogo era preciso que as crianças soubessem qual era a sua esquerda e direita, e como já reparei que para algumas crianças a lateralidade ainda não se encontra completamente consolidado, julguei que seria muito mais moroso e difícil a sua realização. Todavia, todo o grupo me surpreendeu positivamente, porque compreenderam perfeitamente o jogo e apesar de ser evidente que algumas crianças ainda confundem a direita com a esquerda ("Qual é a tua direita? Não Bailarina, essa é a esquerda"), todas sem exceção decoraram com sucesso as crianças que estavam ao seu lado. Sinceramente menosprezei as capacidades das crianças enquanto grupo, pois achei que iriam demorar muito mais tempo a reorganizar-se, que iriam existir algumas discussões entre algumas crianças e que seria quase impossível retornarem a fazer a mesma

roda. Fui completamente surpreendida por todas as crianças, porque colaboraram entre elas e ajudaram-se: “Não, não, tu não és aí ao é do Paris… és aqui! Sim, sim aqui! Rápido”. Mal se organizaram, sentaram-se no chão e fizeram silencio, quase como me dizendo: “Já está! Fácil!”. Confirmei criança a criança com a fotografia que tinha tirado inicialmente e no fim dei os parabéns ao grupo e batemos palmas (Nota de Campo 220, Ginásio, 04.01).

Potencialidades

As crianças apreciaram tanto este jogo que pediram para o repetir, contudo, o tempo já estava apertado e por isso prometi às crianças que iríamos jogar na próxima terça-feira (Nota de Campo 220, Ginásio, 04.01).

Observações

Fotografias

"Vamos fazer os biscoitos de Natal" **– Confeção de Biscoitos de Canela** 13ª Semana: 01 a 05 de janeiro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
05.01.18	Formação Pessoal e Social Conhecimento do Mundo Matemática	30 minutos

Contextualização

Decidi pegar neste interesse para desafiar as crianças: "E o que acham que podíamos fazer que tem a ver com o livro?". O Desenhos disse: "Um trabalho?"; o Mateo: "Desenhos?" e a Arco-Íris disse: "Bolachas!". Elogiei todas as ideias, pois todas foram válidas e incentivei-as. As crianças apreciaram muito mais a ideia de fazerem biscoitos e por isso disseram: "Sim, sim, bolachas" (Nota de Campo 202, Sala de Atividades, 07.12).

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Fomentar valores como a cooperação, partilha e entreajuda; • Usar situações do quotidiano para proporcionar um contacto funcional com o escrito; • Colocar questões que levam as crianças a aperceberem-se da grandeza de determinada medida; • Introduzir instrumentos padronizados de medida, relacionando-os com o seu uso no quotidiano, para que as crianças compreendam a sua utilidade.	• Colaborar em atividades de pequeno grupo, cooperando para o produto final; • Compreender a funcionalidade de uma receita; • Interpretar a receita, identificando os ingredientes e processos através das imagens; • Enunciar a necessidade do uso da balança.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Ingredientes para a confeção dos biscoitos (Anexos) - Balança; - Tigela; - Espátula; - Batedeira;	Para a confeção dos biscoitos reunir-se-á um pequeno grupo de crianças junto de uma mesa. À medida que vão participando, algumas crianças vão brincar para as restantes áreas da sala,	A estagiária será apenas orientadora da atividade, dando a máxima autonomia às crianças. Com o uso da receita adaptada (com imagens) as crianças deverão autonomamente

- Tabuleiros.	enquanto vêm outras ajudar a preparação dos biscoitos. Deste modo todos poderão ajudar a confecionar os biscoitos.	identificarem os ingredientes e processos de confeção dos biscoitos, necessitando apenas de auxilio para ações mais perigosas (ligar a batedeira e mediar o uso deste instrumento).

Preparação da Atividade

Devem-se reunir os ingredientes necessários para a elaboração dos biscoitos em si, bem como organizar os materiais necessários para a sua confeção. Deve-se preparar também a receita escrita e ilustrada para as crianças a compreenderem e utilizarem autonomamente.

Proposta Educativa

A estagiária deverá reunir um pequeno grupo de crianças numa mesa. Deve apresentar novamente a receita ilustrada, questionando as crianças sobre o que temos de fazer para iniciar a confeção dos biscoitos. Ao longo da elaboração da massa, a estagiária deverá apenas mediar o momento, auxiliando a leitura da receita e ajudando as crianças as manipularem os materiais e ingredientes (por exemplo: uso da batedeira elétrica e partir os ovos). Após a realização da massa, as crianças deverão ter a oportunidade de modelarem os biscoitos como entenderem. É importante salientar que durante este processo, deverão entrar e sair crianças do pequeno grupo criado, para que todas as crianças possam participar na confeção dos biscoitos.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Colabora em atividades de pequeno grupo, cooperando para o produto final; • Compreende a funcionalidade de uma receita; • Interpreta a receita, identificando os ingredientes e processos através das imagens; • Enuncia a necessidade do uso da balança.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Esta atividade foi solicitada e planeada com o grupo de crianças, que aquando a leitura de um livro, sugeriu a realização de biscoitos de Natal, tendo sido hoje o dia deste momento culinário. Ao apresentar a receita que criei para um melhor entendimento das crianças (Anexos), estas tiveram uma grande facilidade em interpretarem o que viam, enunciando o que era uma receita e a sua funcionalidade, bem como enumerando alguns ingredientes, explicando-me o que eram:

As crianças disseram: "É a receita dos biscoitos!"; "Tem farinha, canela… olha ovos!". Retornei

a questionar: "Uma receita? Mas o que é uma receita?". A Coração e a Princesa disseram: "É um sítio onde está escrito o que precisamos para fazer um bolo ou biscoitos" e a Arco-Íris completou: "Mostra como devemos fazer as coisas". Elogiei-as, dizendo: "Muito bem! E como se chamam estes aqui [apontando para os ingredientes]". A Estrela disse: "São os ingredientes" e eu retornei a perguntar: "Ingredientes? O que é isso?". As crianças rapidamente responderam: "É o que precisamos para fazer os biscoitos". Após isto, revimos em grande grupo os ingredientes um a um e as crianças foram identificando-os (Nota de Campo 225, Sala de Atividades, 05.01).

Ao compreender que o suporte escrito e ilustrado que criei para as crianças era percetível para as mesmas, demos início à confeção dos biscoitos. Comecei por apresentar os materiais que também iríamos necessitar para além dos ingredientes. Reparei que apesar de ter levado uma balança eletrónica, as crianças tiveram alguma dificuldade em identificarem-na. Quando conseguiram, questionei-as para que servia este instrumento:

Apresentei a balança e disse: "Quem sabe o que é isto?" e apesar de até ser uma balança elétrica, as crianças ainda demoraram a identificar este instrumento de medição: "É uma bimby!"; "É um prato"; "É uma batedeira!!", até que a Estrela disse: "É uma balança!". Questionei: "Para que servirá esta balança?" e as crianças responderam: "Para por a farinha e o açúcar"; "Para medir". Retornei a perguntar: "Medir? Medir o quê?" e as crianças disseram-me: "Para medir a farinha e o açúcar".

Destaco uma situação interessante que aconteceu aquando a junção dos ingredientes:

Com estas conclusões disse: "Então olhem, temos de colocar 700 gr de farinha, ou seja, tem de aparecer aqui no ecrã um 7 um 0 e outro 0". O espanto foi geral: "Uau! 700gr é muitooo". Uma das crianças foi colocando farinha até ver no visor 707 e exclamou: "Oh, olha Patrícia… Já tá 70 mas está 7". Perante isto questionei: "Então e porque achas que isso aconteceu?" e todo o grupo ficou a observar o visor da balança atentamente. O Golfinho ao fim de um tempo disse: "Foi porque puseste a mais". Após esta conclusão, a Violeta começou a retirar o excesso e quando viu 700 no visor ficou muito contente (Nota de Campo 225, Sala de Atividades, 05.01).

Achei muito interessante o grupo de crianças ter compreendido que 707 era maior que 700, uma vez que não esperava que chegassem a essa conclusão por se tratar de um número na casa das centenas, contudo, o Golfinho surpreendeu-me quando disse à Violeta que tinha posto mais. Infiro que isto aconteceu provavelmente por observarem que 700 possuía zeros e sendo que 7 é maior que zero, poderão ter feito essa ligação, chegando à conclusão que existia farinha a mais. Realço ainda que não era minha intenção utilizar unidades de medida padronizadas (gr) mas sim utilizar chávenas como unidade de medida não

padronizada. Julgo que desta forma o grupo teria sido ainda mais autónomo na confeção dos biscoitos, todavia, não considero que o uso da balança tivesse sido negativo, pois acabou por proporcionar experiências e conhecimentos diferentes.

A certo ponto, quando as crianças já tinham colocado a farinha, questionei:

"Então e agora o que fazemos?" e o Legos olha para a receita, pega e começa a observar, quase como se lesse e acabou por me dizer: "Estamos aqui? [acenei afirmativamente com a cabeça]. Então agora temos de por o açúcar, não é?". A Violeta e o Golfinho olharam também para a receita e disseram: "Sim sim, o Legos tem razão, agora é o açúcar (Nota de Campo 225, Sala de Atividades, 05.01).

Achei esta intervenção magnífica, porque o Legos tem 4 anos acabados de fazer e o facto de ele ter sido capaz de se localizar na folha da receita e a ter interpretado corretamente, surpreendeu-me. Refletindo, foi muito positivo o uso da folha de receita com imagens, pois possibilitou que as crianças confecionassem os biscoitos quase de forma autónoma:

A Estrela após completar esta tarefa, olhou para a receita e informou: "Agora temos de mexer tudo, olha aqui a batedeira" (Nota de Campo 225, Sala de Atividades, 05.01).

Mediante a intervenção interessante do Golfinho quanto aos 700 gr de farinha, quando se adiciono o açúcar, existiu outro diálogo de pertinente análise:

A Rosa pegou no pacote e prontificou-se a pesar o açúcar necessário, neste caso, eram 200gr. A Violeta disse: "200 é menos, não é?" e eu questionei: "Menos que o quê?". Ela olha para a farinha, abanado a tigela e diz: "Vai ser menos que a farinha não vai?". O Golfinho disse: "Pois porque 7 é maior que 2 (Nota de Campo 225, Sala de Atividades, 05.01).

Novamente observou-se um raciocínio matemático por parte da Violeta que apesar de não expressão oralmente, afirmou que os 200gr de açúcar iam ser menos que os 700gr da farinha, mas também por parte do Golfinho que enunciou oralmente o seu pensamento, afirmando que iria ser maior porque o 7 era maior que o 2. Posso afirmar que ambas as crianças já adquiriram uma linha mental de números, sendo por isso capazes de enunciarem a sequência dos numerais, distinguindo o maior do menos e vice-versa.

Concluindo, esta atividade de culinária proporcionou ao grupo de crianças inúmeras experiências e sensações: as crianças exploraram os ingredientes necessários, cheirando-os, observando e compreendendo a ordem de introdução na receita. Ainda contactaram com conceitos matemáticos durante a pesagem da farinha e açúcar, bem como exploraram um novo suporte de escrita (receita), compreendendo a sua funcionalidade, sabendo também interpretá-la corretamente. Foram autónomos, partilharam os materiais entre si, divertiram-se, conversaram e acima de tudo estiveram a fazer algo que queriam e que planearam entre si. Posso afirmar esta riqueza de experiências citando um excerto da nota de campo:

A Coração inclusive disse-me: "Foi a primeira vez que parti um ovo Patrícia". Fiquei um pouco espantada com esta sua intervenção, mas por outro lado, penso que é exatamente este o objetivo da educação pré-escolar: proporcionar experiências variadas às crianças, que fora deste contexto não poderiam vivenciar ou mais dificilmente teriam esta experiência (Nota de Campo 225, Sala de Atividades, 05.01).

Potencialidades

O grupo apreciou muito a realização desta atividade de culinária, tendo-se envolvido ativamente no seu decorrer. Considero pertinente continuar a realização deste tipo de atividades que as crianças tanto apreciam.

Anexos

RECEITA DE BISCOITOS COM CANELA

Ingredientes:

700 gr de Farinha

300 gr de Açúcar

2 colheres de sopa de canela

200 gr de Margarina

4 Ovos

<u>Preparação:</u>

Misture a farinha com o açúcar e a canela.

+ +

Junte a margarina aos pedaços e misture os ingredientes até ficar com um aspeto de areia grossa.

+

Junte os ovos e bata os ingredientes até estarem bem misturados.

+

Molde os biscoitos a seu gosto.

Leve ao forno a 200º, num tabuleiro untado e polvilhado com farinha, cerca de 15 minutos.

+ +

Fotografias

DESENHO
10

"Assembleia do Diário de Grupo" 7ª Semana: 13 a 17 de novembro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
08.01.18	Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	15 minutos

Contextualização

Ao longo da semana as crianças foram registando no diário de grupo o que gostaram, não gostaram, o que fizeram e que gostariam de fazer. Dado isto, é tempo de realizar um Conselho/Reunião em que as crianças em conjunto, debatem as ocorrências da sua semana.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Possibilitar a gestão cooperada de conflitos; • Estimular a reflexão sobre as ocorrências; • Promover a participação ativa das crianças.	• Refletir sobre as ocorrências da semana; • Explicar os seus sentimentos e emoções; • Encontrar soluções/estratégias para a resolução de conflitos.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Cartolina - Caneta	Em grande grupo, as crianças estarão sentadas em semicírculo de frente para a estagiária.	Deverá explicitar-se o funcionamento da assembleia. A adulta deverá mediar este momento, todavia, na maior parte do tempo, deverá apenas ser espectadora, não influenciando as crianças, deixando-as argumentar entre si.

Preparação da Atividade

Previamente, deverá retirar-se a cartolina da parede e levá-la para junto das crianças, de forma a poder-se analisar da melhor forma, as situações que ocorreram durante a semana.

Proposta Educativa

A estagiária deverá iniciar um diálogo informando as crianças que é tempo de realizar a Assembleia da semana. Em cada Assembleia deve ser eleito um Presidente, que irá mediar os debates e comunicar ao grupo, as ocorrências existentes durante a semana. As crianças devem dialogar entre si sobre as situações

que ocorreram, comentando, explicando, refletindo e sugerindo mudanças e/ou alterações. A adulta só deve intervir se entender que as crianças não estão a ser capazes de chegar ao cerne das questões.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Reflete sobre as ocorrências da semana; • Explica os seus sentimentos e emoções; • Encontra soluções/estratégias para a resolução de conflitos.	Nota de Campo

Avaliação

Hoje, finalmente, pude dinamizar o momento da Assembleia com as crianças. O mês de dezembro acabou por ser engolido pelo tema do Natal, sobrando pouco tempo para a realização do projeto dos vulcões, bem como dos momentos da Assembleia (Nota de Campo 229, Sala de Atividades, 08.01).

Inicio esta avaliação com um excerto da nota de campo referente à dinamização da Assembleia semanal, pois julgo ser de pertinente análise. O uso do diário de grupo é feito tal como o nome indica de forma diária, em que as crianças registam o que entenderem. O facto de no mês de dezembro não ter existido Assembleia para se discutirem os temas pertinentes e os assuntos registados pelas crianças, é algo que considero negativo na minha prática, dado que o uso destes instrumentos deve ser mantido de forma constante, uma vez que é um instrumento de gestão/regulação da vida do grupo. A azáfama sentida durante o mês da quadra natalícia espelhou-se no esquecimento deste instrumento e consequentemente, na Assembleia. Reflito que enquanto educadora, ao implementar um material novo na sala com o intuito de melhorar a vida do grupo, o seu uso deve ser regular e permanente, dado que as crianças já se apropriaram deste material e usam-no para auxiliá-las na gestão do espaço educativo. Ainda assim, como as crianças estavam tão ocupadas com diversas atividades e trabalhos relativos ao Natal, não quis ser demasiado insistente, para que não retirasse o restante tempo livre de brincadeira que as crianças tinham. Considero que na educação de infância tem de existir um equilíbrio entre as atividades mais orientadas e as brincadeiras das crianças, tendo sido por isso que acabei por não explorar tanto o diário de grupo e a assembleia, todavia, tenho em mente que no meu futuro profissional terei de gerir estes tempos autonomamente e escolher o melhor para as crianças.

Apesar desta quebra na rotina relativa à realização das assembleias, as crianças recordavam-se perfeitamente da sua dinâmica e funcionalidade. Escutaram as ocorrências registadas, opinaram e deram ideias de forma ordeira, tendo sido um momento muito calmo, de partilha de sugestões e planeamento dos dias seguintes:

As crianças foram muito participativas, escutando as ocorrências e opinando sobre as mesmas. Apesar destes registos terem sido quase do mês de dezembro inteiro, observei que o facto de terem apontado no diário de grupo, fez com que ainda se recordassem das situações ocorridas. Gostaria de ter feito o diário de grupo de forma consistente durante todas as semanas, mesmo no mês do natal, mas não tendo sido possível, foi interessante averiguar que o grupo ainda se lembrava dos conflitos que existiram e dos seus contextos, bem como do que queriam fazer. Surpreendentemente, desta vez, o grupo respeitou os seus pares, escutando cada um e falando apenas quando o presidente da Assembleia autorizava (Nota de Campo 229, Sala de Atividades, 08.01).

Ao analisarem uma situação que ocorreu na coluna do "o que gostámos menos", pude observar que o grupo geriu o diálogo, conversando entre si em se interromperem e aceitando as ideias vindas das outras crianças. Posso afirmar que tenho vindo a observar ao longo das semanas que o grupo tem tido a capacidade de compreender cada vez melhor para que servem as Assembleias, pois fazem sugestões, perguntam se podem fazer determinada atividade, resolvem conflitos de forma autónoma, auxiliam a gestão destes conflitos e acabam por planear a sua própria ação educativa:

Ao analisarem a coluna das ocorrências "o que gostámos menos", quase todas as crianças indicaram ideias e estratégias para melhorar as situações conflituais do quotidiano, dando sugestões realmente interessantes e viáveis. A título de exemplo, o Tubarão aquando a audição do conflito entre o Paris e o Príncipe disse: "Mas Paris para a próxima não podes dizer isso, porque ofendes as pessoas" e a Coração disse: "Pois mas o Príncipe não pode bater… se tiver chateado vai-se embora e ignora ou chama um adulto". Refletiram e combinaram ainda duas regras: silêncio para se concentrarem durante a contagem das frutas e fazerem filas direitas sem se empurrarem nem passarem à frente. Acredito que o facto de terem sido as próprias crianças a identificarem o excesso de barulhos e confusão durante este momento do dia e combinarem estas pequenas regras em grande grupo, poderá melhorar os comportamentos, dado que foram as próprias crianças a envolverem-se na resolução desta questão (Nota de Campo 229, Sala de Atividades, 08.01).

Globalmente, a introdução deste instrumento proporcionou-me uma aproximação das crianças, das suas vozes e dos seus reais interesses. Através do diário de grupo pude escutar as suas manifestações de origem variada: coisas que não gostaram (a maior parte conflitos com outras crianças), as coisas que gostaram e o que queriam fazer. Notei que a coluna do "o que fizemos" era a menos utilizada pelo grupo e por isso, a certa altura da minha prática, comecei a incentivar o grupo, questionando as crianças: "Então o que fizemos hoje?" e registava os seus enunciados. O uso continuado deste instrumento permitiu que eu

conhecesse ainda melhor cada criança, de modo a puder planear com base nas suas necessidades e interesses. Posso afirmar que é um instrumento que gostaria de implementar na minha vida profissional, pois é uma excelente forma de eliminarmos qualquer tipo de postura adultocêntrica, dando espaço e tempo a cada criança.

<table>
<tr><td colspan="3">“Olha, tenho o azul nos meus ténis… nem tenho de procurar mais” - Sessão de Motricidade
14ª Semana: 08 até 12 de janeiro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>09.01.18</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação. Os jogos foram escolhidos pelas crianças, tendo planeado com base nas suas sugestões e interesses.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Promover a coordenação espacial e temporal.
• Criar oportunidades para a criança explorar e desenvolver as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Trepar para diversos materiais/equipamentos;
• Correr livremente, desviando-se das outras crianças e de obstáculos;
• Identificar as cores;
• Reagir ao estímulo verbal;
• Memorizar a criança à sua esquerda/direita.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Colchão
- Desnível
- Banco sueco</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">Deverá colocar-se alguns materiais para a realização do jogo de aquecimento (colchões, desníveis, banco sueco…).</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
</table>

Introdução

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. O Chão é Lava

As crianças estarão dispersas pelo espaço, atentando ao possível estímulo sonoro e verbal da estagiária. Deverá agitar-se a pandeireta e dizer "O chão é lava!" e as crianças devem encontrar algum material para onde possam subir e/ou trepar, tirando os pés do contacto direto com o chão, uma vez que este é lava. Enquanto andam pelo espaço, devem realizar alguns deslocamentos:

- Andar
- Correr
- Rastejar
- Saltar
- Saltitar

Entre outros...

2. Jogo do Camaleão

Neste jogo uma das crianças será o camaleão que irá a uma distância significativa, num canto oposto às restantes crianças. Ao sinal de início do jogo, as crianças deveram questionar, em coro: "Camaleão, de que cor és tu?", sendo que esta deverá responder dizendo uma cor. A título de exemplo, o camaleão refere a cor "azul" e, de seguida, deverá começar a correr atrás dos colegas, que fogem. Enquanto fogem, as crianças deveram procurar um objeto que se encontre no ginásio, da cor escolhida e tocar nele, de modo a ficarem a salvo do camaleão. O camaleão só pode apanhar as crianças que ainda não estão salvas, ou seja, aquelas que não tocaram na cor escolhida. Caso o camaleão toque em alguém antes de este ter tocado na cor, a criança passa a ser o novo camaleão. Se o camaleão não conseguir apanhar ninguém, continua nesta função por mais uma jogada. A adulta, nesta situação, tentará pedir a uma criança que se voluntarie para ser o novo camaleão a fim de não desmotivar a criança e de não a deixar permanecer constantemente como apanhador. De forma a tornar o jogo mais difícil e desafiante, serão introduzidas, no decorrer do mesmo, algumas variantes de dificuldade:

- Tocar numa cor com uma parte do corpo específica (por exemplo: amarelo, com o pé direito).

- Realizar diversos tipos de deslocamentos pelo espaço delimitado, isto é, tanto o camaleão como as crianças deverão deslocar-se consoante a indicação dada pela estagiária (por exemplo: todos deverão andar devagar; todos deverão saltar com os dois pés, entre outros). O educador pode também pedir às crianças sugestões de modos de locomoção.

3. Jogo da Roda

As crianças formam uma roda, dando as mãos, e verificam quem está à sua direita e à sua esquerda. Após essa tarefa largam as mãos e deslocam-se à sua vontade, andando num espaço previamente delimitado (tem de ser um espaço pequeno). Ao sinal param, verificando onde estão os colegas que estavam à direita e à esquerda da roda, dando-lhe as mãos. Com toda a gente baralhada e de mãos dadas o objetivo é voltar à posição inicial da roda.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Trepa para diversos materiais/equipamentos; • Corre livremente, desviando-se das outras crianças e de obstáculos; • Identifica as cores; • Reage ao estímulo verbal; • Memoriza a criança à sua esquerda/direita.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

A sessão de hoje decorreu de forma tranquila e correu bem. O grupo envolveu-se em todos os jogos, que tinham já sido discutidos e planeados na assembleia pelo grupo, sendo por isso do conhecimento de todos que a sessão de motricidade seria organizada da seguinte forma: O chão é lava; Camaleão; e, Jogo da Roda:

> *A sessão de hoje correu bastante bem, até porque foi planeada com o grupo de crianças. O jogo de aquecimento foi o jogo do chão é lava e como as crianças adoram tanto este jogo, naturalmente costuma correr muito bem, tal como aconteceu hoje (Nota de Campo 232, Ginásio, 09.01).*

No aquecimento de hoje não aconteceu nada de diferente das outras sessões, dado que as crianças reagiram corretamente ao estímulo verbal, exploraram o ginásio livremente, brincaram, correram e apreciaram realmente este jogo. No jogo do Camaleão, pois possível analisar e observar melhor algumas situações, tais como a evolução das crianças quanto às estratégias de jogo que desenvolveram, a sua

capacidade de se organizarem e moverem pelo espaço do ginásio, mas também foi possível verificar que a Boneca já é capaz de pelo menos identificar as cores:

> *O jogo central da sessão foi o Camaleão, também pedido pelas crianças durante a Assembleia. Todas participaram ativamente e mais uma vez foi uma excelente oportunidade de observar a capacidade de identificarem as cores, a velocidade do tempo de reação-ação e as diversas estratégias que utilizavam para cumprir as regras do jogo, ou seja, às vezes em vez de desatarem a correr para uma cor, olhavam para a própria roupa na tentativa de descobrirem a cor pretendida. Caso a encontrassem era frequente passarem por mim e dizerem-me: "Eu não tenho de correr eu já tenho aqui roxo". Quando a cor verde foi dita várias crianças também compreenderam rapidamente que o chão era dessa cor e então lançavam-se para a superfície e ficavam deitadas no chão. Foi possível ainda reparar que a Boneca já é capaz de identificar melhor as cores, contudo, ainda possui grandes dificuldades em nomeá-las (Nota de Campo 232, Ginásio, 09.01).*

O retorno à calma também foi muito interessante para as crianças, pois tiveram a oportunidade de repetirem o jogo e de me surpreenderem novamente. Foi proveitoso para mim compreender que as crianças são capazes de trabalharem em grande grupo, organizando-se e entreajudando-se. Não posso afirmar que se tivesse introduzido este jogo no inicio do ano letivo teria corrido pior ou melhor, porém, é extremamente gratificante observar que 25 crianças dos 4 aos 6 anos, em que alguns membros ainda possuem traços de egocentrismo e onde existem alguns conflitos diários, foram capazes de gerirem o espaço que tinham, de decorarem os colegas que tinham à sua direita e esquerda, desenvolvendo assim noções de lateralidade:

> *O jogo final de sessão foi o jogo da roda que foi repetido porque as crianças gostaram muito de o fazer e pediram para o jogarem de novo. Este jogo tem sido uma agradável surpresa para mim, pois sempre tive vontade de experimentar dinamizá-lo com este grupo, todavia, o receio foi sempre maior. Já na sessão anterior tinha ficado espantada com o facto de o grande grupo ter compreendido as regras tão bem e se organizado sem problemas e desta vez aconteceu o mesmo. Algo que foi diferente foi quando 3 crianças se aperceberam que não estavam sentadas no lugar correto e pediram-me tempo para se reorganizarem. Foi bastante interessante o facto de as crianças terem compreendido que não estavam bem e terem a autonomia suficiente para trocarem de lugares, organizando-se corretamente. Isto demonstra-me que o grupo compreendeu claramente as regras do jogo e cooperou entre si, ajudando-se mutuamente, já que algumas crianças intervieram dizendo: "Mas Plasticina tu não és aí" (Nota de Campo 232, Ginásio, 09.01).*

Destaco que durante o jogo da roda, para tentar tornar a tarefa mais complexa, uma vez que reparei que as

crianças reagiram muito bem ao formato original do jogo, optei por modificá-lo um pouco: enquanto andava pelo espaço com o grupo, contei uma pequena história às crianças, à medida que íamos alongando o corpo, tendo pedido que se deitassem, fechassem os olhos e relaxassem um pouco. A minha intenção era que as crianças relaxassem, mas também que se distraíssem, podendo eventualmente esquecerem-se do seu lugar na roda. Esta minha estratégia tinha como objetivo averiguar se o grupo estava realmente embrenhado no jogo e pude verificar que esta minha aceção estava correta: assim que solicitei que se reorganizassem, as crianças não tiveram qualquer dificuldade nem esquecimento, organizando-se calmamente e retornando aos lugares iniciais.

Em suma, durante esta sessão as crianças cooperaram nos jogos, seguindo as regras e orientações, tendo tido oportunidade de explorarem todo o espaço disponível, correndo e desviando-se das restantes crianças e materiais. Foi mais uma sessão em que exploraram os diversos movimentos do seu corpo, tendo tido espaço para desenvolvê-los.

Fotografias

"Quando fazemos a comunicação?" **– Recordar o Projeto** 14ª Semana: 08 a 12 de janeiro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
10.01.18	Formação Pessoal e Social Conhecimento do Mundo Expressão e Comunicação: Linguagem Oral	30 minutos

Contextualização

No início da semana a Coração questionou-me quando iríamos realizar a apresentação do nosso projeto e mediante esta intervenção, decidi conversar com o grupo, para recordarmos o explorado e planearmos a divulgação (Nota de Campo 235, Sala de Atividades, 10.01).

Ao averiguar o interesse do grupo em querer apresentar o projeto, julgo ser importante que se faça uma síntese recapituladora do que foi aprendido e explorado até ao momento.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Criar climas de comunicação; • Promover a reflexão e avaliação das aprendizagens; • Fomentar valores de convivência social e democrática.	• Partilhar com o grupo o que aprendeu com o projeto; • Recordar-se das atividades e explorações do projeto; • Escutar e esperar pela sua vez para falar.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Computador; - Quadro interativo; - Projetor; - Apresentação Digital (Anexo)	As crianças irão estar sentadas por filas, conforme a sua altura, para que todas vejam bem o quadro interativo em que será projetada a apresentação digital. Irão estar sentadas no chão, de frente para o quadro interativo.	Escutar as crianças com o intuito de compreender o que elas aprenderam com o projeto e do que se recordam.

Preparação da Atividade

Deve criar-se uma apresentação digital apenas com fotografias das atividades desenvolvidas até ao momento relacionadas com o projeto. Antes de organizar o grupo, deverá testar-se os materiais a fim de averiguar se funcionam corretamente.

Proposta Educativa	
As crianças irão sentar-se no chão em frente ao quadro interativo para que possam observar a apresentação que será projetada. A estagiária deverá informar as crianças que irá apresentar algumas fotografias relacionadas com o projeto, para que possamos falar sobre o que fizemos e aprendemos. Deve ser dado espaço e tempo para que cada criança possa comunicar o que entender sobre os vulcões.	
Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Partilha com o grupo o que aprendeu com o projeto; • Recorda-se das atividades e explorações do projeto; • Escuta e espera pela sua vez para falar.	Nota de Campo

Avaliação

As crianças apreciaram este momento, uma vez que ao observarem as fotos iam-se identificando a si próprias e às restantes crianças, tendo sido muito fácil realizar esta síntese recapituladora dos conhecimentos explorados até ao momento, pois as crianças envolveram-se na descrição das atividades que iam vendo nas fotografias. Com isto, revimos as questões na teia e verificámos que já tínhamos respondido a todas as nossas curiosidades e que por isso, estava na altura de fazermos a comunicação do projeto (Nota de Campo 235, Sala de Atividades, 10.01).

Esta conversa com o grupo foi profícua para o início da preparação da comunicação do projeto, pois refrescou as memórias das crianças e dos adultos, proporcionando diálogos e partilhas de experiências, conhecimentos e aprendizagens. Quase todas as crianças quiseram participar nesta conversa, colocando o dedo no ar ou apenas intervindo quando compreendiam que era possível. As crianças gostaram de se ver nas fotografias, identificando-se a si próprias, bem como às restantes crianças do grupo. Foi possível compreender que as crianças se recordavam de todas as atividades, expressando oralmente o que tinham feito em cada uma delas, fazendo até pequenas avaliações sobre a mesma (por exemplo: Flor- "Isso foi no dia do geólogo! Eu gostei de apresentar a entrevista"). Foram capazes de enunciarem os seus conhecimentos e aprendizagens, surpreendendo-me até com algumas informações que ainda se relembravam, mas que nem eu mesmo recordava. Existiram também situações em que a educadora cooperante e eu interviemos com o intuito de auxiliarmos as crianças a pensarem melhor sobre um conceito ou informação que já não lhes era tão clara.

As crianças apreciaram o momento e na maior parte do tempo respeitaram-se mutuamente, contudo, este momento estendeu-se durante toda a manhã, situação que eu não tinha planeado. Isto ocorreu, uma vez que a educadora cooperante também participou ativamente nesta conversa, indo buscar alguns

materiais (globo) para clarificar algumas questões do grupo. A equipa educativa também é um membro do grupo e por isso também pode contribuir durante estes momentos, todavia, no fim desta atividade, as crianças já estavam cansadas de estarem sentadas no mesmo local e começaram a dispersar a sua atenção. Teria sido preferível dividir o tempo de apresentação das fotografias, para que as crianças não perdessem tempo de brincadeira.

Potencialidades

Num futuro próximo, atentar aos tempos que as crianças ficam na mesma atividade. Nunca lhes deverá ser reduzido o tempo de brincadeira e exploração livre.

Observações

Anexo

"Batataaaaa Quente, Quente, Quente, Quente, QUEIMOU!" **- Sessão de Motricidade** 14ª Semana: 08 até 12 de janeiro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Local e Duração**
11.01.18	Expressão e Comunicação: Educação Física	Ginásio 30 minutos
Contextualização		
Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação. Os jogos foram escolhidos pelas crianças, tendo planeado com base nas suas sugestões e interesses.		
Intencionalidades Educativas		**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço; • Criar oportunidades para a criança explorar e desenvolver as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos. • Desenvolver noções de cooperação e entreajuda.		• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Reagir ao estímulo sonoro adequadamente; • Mover-se pelo espaço, desviando-se de pessoas e materiais.
Recursos Materiais		**Estratégias de Intervenção**
- Pandeireta - Bola de ténis		As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.
Preparação da Sessão		
Deve-se organizar e recolher os materiais necessários para a sessão, dispondo-os na mesa do ginásio para que estejam prontos para serem utilizados.		
Proposta Educativa		
Introdução As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão: - A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;		

- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. Jogo da Estátua

Neste jogo as crianças são informadas que têm de estar muito atentas. A estagiária diz-lhes às crianças que vão começar a circular pelo espaço e sempre que ouvirem o som da pandeireta, têm de parar e ficar em estátua.

2. Jogo dos Peixinhos

As crianças (mais ou menos 5) juntam-se em círculo de mãos dadas, formando uma rede. As outras crianças, os peixinhos, ficam fora deste círculo. As crianças da rede combinam entre si, em voz baixa, um número (por exemplo, o dez). Este número é desconhecido dos peixinhos. As crianças da rede levantam os braços e começam a contar em voz alta lentamente até ao número combinado, neste exemplo, o dez. Os peixinhos começam então a correr, entrando e saindo constantemente da rede, passando por baixo dos braços levantados das crianças que a constituem. Quando a contagem atinge o número combinado, as crianças da rede baixam os braços ao mesmo tempo e os peixinhos que estiverem no interior da rede ficam presos e passam automaticamente a pertencer à rede. Combina-se novo número em voz baixa e recomeça a contagem para se efetuar nova pescaria, até que todos os peixinhos fiquem presos. Deve-se avisar as crianças que constituem a rede de que a contagem deve ser feita em ritmo constante e em voz alta. Isto, porque é vulgar que as crianças empreguem uma entoação mais forte e arrastada quando a contagem se aproxima do número combinado e tal situação avisa os peixinhos, que fogem da rede.

3. Batata Quente

As crianças formam um círculo, com um deles sentado ao centro da roda com os olhos vendados. No círculo, cada jogador deve passar a bola – ou a batata – para o que está a sua direita. Enquanto o objeto circula, todos cantam: 'Batata quente, quente, quente, quente... '. A qualquer momento o jogador que está vendado pode gritar: 'Queimou!'. Quem estiver com a bola nas mãos nesse instante será o próximo a ir para o centro da roda.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Reage ao estímulo sonoro adequadamente; • Move-se pelo espaço, desviando-se de pessoas e materiais.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Com a sessão finalizada, importa pensar e avaliar os comportamentos e aprendizagens das crianças. O jogo de aquecimento correu muito bem e proporcionou não só a exploração do espaço, como possibilitou momentos de pura brincadeira. As crianças estavam verdadeiramente a brincar, sorrindo entre si e trocando olhares, demonstrando-se cúmplices e divertidas. Apesar de toda esta brincadeira, nem por um momento alguma das crianças desrespeitou as regras do jogo, muito pelo contrário. As crianças seguiram as orientações do jogo, dando até indicações extra para que fossem bem-sucedidas:

> *O jogo da estátua foi pedido pelo grupo uma vez que as crianças me disseram querer que eu utilizasse a pandeireta no aquecimento. Apesar de não jogarmos há algum tempo, as crianças recordavam-se das regras e levavam-nas muito a sério, enunciando: "Não podemos nem respirar, só mexer os olhos". Gostei muito de dinamizar este momento com as crianças pois reparei que estavam realmente divertidas e a brincarem enquanto jogavam. Ao longo da realização destas sessões de motricidade tenho sempre tentado fazer com que sejam momentos divertidos, prazerosos e de brincadeira. Penso que só desta forma as crianças gostam genuinamente destes momentos de expressão motora, desenvolvendo as suas capacidades enquanto brincam (Nota de Campo 237, Ginásio, 11.01).*

O jogo central da sessão, o jogo dos Peixinhos, correu bem, tendo-me feito refletir apenas sobre uma situação. Enquanto jogo, reparo que alguns peixinhos, com receio de serem apanhados pelos pescadores, permanecem muito tempo fora da rede, não entrando e saindo como seria suposto. Esta pequena infração das regras é facilmente ultrapassada, com incentivo e estimulação da minha parte, sendo bem aceite por parte das crianças, que retornam a jogar conforme as regras:

> *O jogo dos peixinhos foi planeado com o grupo na Assembleia e também correu como pensado. O único aspeto crítico neste jogo é mesmo o facto de ser necessário o adulto incentivar os peixinhos a entrarem e saírem da rede dos pescadores, porque o receio de serem apanhadas faz com que as crianças peixes fiquem muito tempo fora da rede, esperando que os pescadores baixem os braços. Porém, as crianças aceitam muito bem o incentivo do adulto, até sorrindo, pois, compreendem que estão a infringir uma regra, quando ficam muito tempo sem entrarem e saírem da rede dos pescadores (Nota de Campo 237, Ginásio, 11.01).*

No jogo da Batata Quente aconteceu algo que merece uma profunda análise da minha parte. No decorrer do jogo, o Príncipe perdeu, contudo, não aceitou esta posição, demonstrando-se insatisfeito e um pouco agitado, interrompendo a dinâmica do jogo:

> *O jogo da Batata Quente é também um jogo bastante apreciado pelo grupo, no entanto, ocorreu uma situação de conflito durante este momento. O grupo estava a jogar calmamente quando a*

batata queimou nas mãos do Príncipe e este foi consequentemente eliminado, o que gerou insatisfação na criança em questão. Ao ouvir as outras crianças dizerem: "Ahhh Príncipe queimou em ti, sai", ficou muito incomodado começando a dizer: "Não, não perdi". Expliquei-lhe: "Príncipe, desta vez foste tu… não tem mal! Dá lá a bola à Carmo". Este recusou-se, dizendo: "Não dou porque eu não perdi". Neste momento percebi que o Príncipe já estava aborrecido e começou a ser desrespeitoso comigo e com as restantes crianças: "Não dou bola não! Eu não perdi! Vocês são mentirosas", dizia ele aos gritos. Tentei transparecer tranquilidade na minha postura corporal e vocal e retornei a dirigir-me a ele, ao seu nível de visão: "Príncipe, tu conheces as regras, quando a batata queima numa criança, ela perde e afasta-se para trás. Dá a bola à Carmo se faz favor". Ele acenou a cabeça negativamente, escondendo a bola entre as suas pernas. O restante grupo começou a ficar agitado e a dizer: "Fogo Príncipe, perdeste vai lá para trás" (Nota de Campo 237, Ginásio, 11.01).

Perante esta situação, tive de pensar e agir rapidamente para que o restante grupo não perdesse a oportunidade de jogar tranquilamente como estava a acontecer antes desta situação, mas também para que o Príncipe não se agitasse mais, iniciando um conflito com as outras crianças. Para que o conflito não se prolongasse, agarrei-lhe num braço de forma mais firme para que percebesse que eu estava ali e queria falar com ele: "Príncipe se não sabes respeitar as regras e cumpri-las, não podes jogar porque vais atrapalhar o jogo". De seguida estiquei a mão para que me desse a bola, mas ele afastou-se e disse novamente: "Eu não perdi". Neste momento, conhecendo o temperamento da criança e sabendo que já aconteceram várias situações em que ele não foi capaz de aceitar a derrota nos jogos, lidando com essa frustração de uma maneira diferente, informei o Príncipe: "Percebo que estás aborrecido, mas é a regra do jogo. Agora dás-me a bola para os teus colegas continuarem a jogar?". Ele disse que não, agarrando a bola com força contra o seu peito e eu disse-lhe: "Então vens comigo se faz favor", agarrando-lhe no braço e encaminhando-o para o banco. De seguida aconteceu o seguinte fui procurar outra bola na sala de arrumações e o jogo continuou. Percebi que a educadora cooperante foi conversar com a criança em questão e passado uns minutos, o Príncipe dirigiu-se a mim e esticou-me a bola: "Patrícia toma". Eu olhei e disse: "Obrigada". No fim da sessão de motricidade, falei com o Príncipe, explicando-lhe novamente as regras do jogo e dizendo-lhe porque o tinha sentado. Ele apenas me disse: "Eu queria jogar e por isso não queria dar a bola". Refletindo, concluí-se que:

Esta criança tem uma estabilidade emocional bastante inconstante, tendo demonstrado ao longo de algumas sessões de motricidade que compreende muito bem as regras do jogo e reconhece-as, todavia, ainda não é capaz de entender às vezes nos jogos existem resultados, tendo de aceitar que pode perder ou ganhar (Nota de Campo 237, Ginásio, 11.01).

Perder é difícil para todas as pessoas, pois significa algo negativo, quanto mais para uma criança que ainda está a aprender a gerir as suas emoções e a autorregular os seus comportamentos e instintos. Julgo que tive a postura mais correta possível durante este momento, pois conversei calmamente com a criança em questão, informei-o do porquê de ter perdido, expliquei-lhe que o jogo iria continuar e ele tinha de ceder a bola e perante a sua indiferença ao que lhe comuniquei, decidi sentá-lo para que se acalmasse, pois neste momento o Príncipe já estava muito irritado e a descontar em algumas crianças. O facto de ter ido procurar outra bola, depreende-se com o facto de eu querer demonstrar à criança que o jogo iria continuar na mesma, cedesse ele a bola ou não.

Fotografias

Precisamos de convidar! Temos de fazer um convite - **Convites para a comunicação**

14ª Semana: 8 a 12 de janeiro

Data	Áreas de Conteúdo	Duração
12.01.17	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Formação Pessoal e Social	15 minutos

Contextualização

Com o projeto a terminar, o grupo de crianças assume ser o momento de comunicar o que aprendeu com o projeto dos vulcões. Ao organizarem e planearem a comunicação, concluem que necessitam de realizar um convite para que as duas salas de educação pré-escolar assistam à sua apresentação.

Intencionalidades Educativas	Objetivos Específicos (na ótica da criança)
• Utilizar e promover o uso de linguagem ajustada a funções específicas (convidar); • Identificar funções no uso da leitura e da escrita.	• Participar na elaboração do convite, identificando os seus elementos característicos; • Reconhecer funções especificas para o uso da escrita ou leitura (convite).

Recursos Materiais	Organização do Espaço e do Grupo	Estratégias de Intervenção
- Lápis - Folhas - Canetas	Em grande grupo, as crianças irão conversar sobre o que escrever nos convites, enunciando oralmente o que será escrito. Após a decidirem o texto, a estagiária escreverá o convite e, em pequeno grupo, as crianças decoram-no.	A estagiária deverá apenas mediar o raciocínio das crianças, incentivando-as a comunicar oralmente o que pretendem colocar no convite.

Preparação da Atividade

A estagiária deverá ter conhecimento dos elementos estruturantes de uma carta para a poder escrever com as crianças.

Proposta Educativa

Em grande grupo, a estagiária deverá falar com as crianças sobre a estrutura de um convite, devendo ter junto de si uma folha e um lápis para apontar o que as crianças vão dizendo. Deverá colocar perguntas

de conteúdo e processo às crianças, para que estas possam pensar e refletir sobre os elementos estruturantes de um convite, enunciando oralmente o que pretendem que seja escrito. Aquando a sua realização em grande grupo, as crianças organizam-se pela sala e a estagiária escreve os dois convites, deixando que as crianças os ilustrem.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Participa na elaboração do convite, identificando os seus elementos característicos; • Reconhece funções especificas para o uso da escrita ou leitura (convite).	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Esta atividade correu muito bem, já que partiu das sugestões das crianças e do seu entusiamo em quererem realizar a comunicação do seu projeto. Comecei por em grande grupo escrever os convites com as crianças, sendo que estas foram capazes de me transmitir todos os elementos necessários para elaborar um convite. Reparei que desta vez existiu uma maior facilidade em estruturarem as suas ideias para as comunicarem oralmente, sendo que atribuo esta melhoria ao facto de já terem realizado um convite para o geólogo, portanto já conheciam melhor a sua estrutura e as informações a vigorar neste suporte de escrita. Fui escrevendo numa folha em branco as sugestões das crianças e lendo-lhes como estava a ficar o convite, até que todos concordassem que estava finalizado.

Posteriormente, pedi que as crianças interessadas se reunissem comigo numa mesa para poderem ilustrar os convites, contudo, a Estrela perguntou-me se podia ser ela a escrever:

> *A Estrela diz: "Vais escrever tu?" e eu disse que sim, sendo que ela me perguntou: "Posso escrever?" (Nota de Campo 241, Sala de Atividades, 12.01).*

Acedi ao seu pedido e de imediato escrevi em letras maiúsculas o texto a ser escrito para que esta pudesse de forma autónoma copiar as palavras. Achei esta sua intervenção bastante interessante, pois demonstrou interesse e responsabilidade em participar na atividade, dando-me a entender que compreendia a funcionalidade de um convite e demonstrando prazer a envolver-se neste momento de escrita. Para além disto, as crianças que quiseram fazer os desenhos também arranjaram uma solução rápida para não terem de esperar pelo convite estar escrito:

> *O facto de as crianças que queriam desenhar terem reparado que iam ficar à espera para fazerem os desenhos e terem arranjado uma resolução, também foi magnifico e uma clara evidência de que o grupo está cada vez mais autónomo quanto à tomada de decisões e resolução de problemas (Nota de Campo 241, Sala de Atividades, 12.01).*

Quando os convites estavam escritos e ilustrados pelas várias crianças, apresentei-os ao grande grupo que de imediato disse:

> *"Agora temos de ir entregar! Eu quero, vá lá! Assim sendo, na parte da tarde, algumas crianças voluntariaram-se para entregar os convites às duas salas e assim foi. Entraram nas salas sem qualquer receio ou medo, tendo informado as crianças e respetivas educadoras o que iam lá fazer, enunciando oralmente e de forma espontânea o que estava escrito no convite (Nota de Campo 241, Sala de Atividades, 12.01)*.

Este foi um momento novo para este grupo, visto que até à data nunca tiveram a possibilidade de entregar um convite pessoalmente, dado que o do geólogo foi enviado pela *internet.* As crianças interessadas foram comigo a cada sala entregar os convites. Foi muito interessante observar este momento, dado que observei que as crianças foram capazes de entrar nas salas, cumprimentar as pessoas e informá-las que lá estavam para entregar um convite para a divulgação do projeto dos vulcões. Em suma, foi uma atividade muito rica em experiências de expressão e comunicação, mas também da área da formação pessoal e social, dado que as crianças realizaram algo para convidar os outros, demonstrando gosto e prazer estas ações.

Potencialidades

Finalizados os convites e entregues aos destinatários, pode-se dar continuidade à preparação da comunicação.

Observações

Foram convidadas apenas as duas salas de educação pré-escolar da organização socioeducativa.

Fotografias

"Vamos por os nossos vulcões em erupção" **– Experiência com os vulcões realizados pelas crianças** 14ª Semana: 8 a 12 de janeiro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
12.01.18	Formação Pessoal e Social Conhecimento do Mundo	Cada par demorará o tempo necessário
Contextualização		

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Possibilitar momentos de construção da metodologia científica; • Proporcionar oportunidades de descoberta sobre as erupções vulcânicas; • Fomentar valores de cooperação, partilha e entreajuda; • Fornecer às crianças experiências variadas sobre o mundo que as rodeia.	• Identificar a estrutura de um vulcão; • Compreender e explicar o processo de erupção de um vulcão; • Explicar porque ocorre uma reação química nesta experiência; • Explicitar os materiais necessários para a experiência; • Respeitar o outro e as suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Maquetes dos vulcões; - Vinagre; - Bicarbonato de Sódio; - Corante; - Óculos de Proteção.	As crianças irão realizar esta atividade a pares, enquanto as restantes brincam nas áreas da sala.	A estagiária deverá apenas mediar a experiência e orientar o diálogo sobre a experiência, fazendo com que as crianças enunciem oralmente o que é necessário para a experiência, o que acontecerá, o que aconteceu e porque.
Preparação da Atividade		
Deverá colocar-se os materiais necessários numa mesa designada para o desenrolar da experiência, uma vez que poderá sujar o espaço.		
Proposta Educativa		

A pares, cada criança será chamada para a mesa onde se encontram os materiais necessários para a realização da experiência. A estagiária deverá apenas guiar este momento, deixando que as crianças utilizem os recursos de forma autónoma. Poderá criar um clima de comunicação *entre* e *com* as crianças para que falem sobre a estrutura dos vulcões, como ocorre uma erupção vulcânica, como irão realizar a experiência e que materiais necessitam, bem como incentivar os pares a explicarem porquê que acontece uma reação química nesta experiência.

Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Identifica a estrutura de um vulcão; • Compreende e explicar o processo de erupção de um vulcão; • Explica porque ocorre uma reação química nesta experiência; • Explicita os materiais necessários para a experiência; • Respeita o outro e as suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Nesta atividade tentei assumir-me ao máximo como mediadora, dialogando com os pares, com o intuito de criar um clima de conversação. Caso os pares de crianças estivessem com dificuldades para compreenderem algo, não cedi as respostas, dando ao invés disso algumas pistas e ideias para que refletissem e pudessem chegar às suas próprias conclusões:

> *Gradualmente, as crianças iam compreendendo que o vinagre por ser ácido e "picar na língua", segundo o que me disseram, ao juntar-se com o "pó branco", o bicarbonato de sódio, estes faziam uma espuma que era uma reação química. Reparei que existiam crianças (5/6 anos) que sabiam explicar-me de imediato este fenómeno, sendo que outras precisaram apenas de um pouco mais de ajuda. Existiu ainda uma minoria (4 anos) que apenas me dizia: "É porque está a explodir… é porque está em erupção… é a lava aqui", não sendo capaz de relacionar uma verdadeira erupção vulcânica com esta simulação. Considero que isto é perfeitamente normal, uma vez que a nível de compreensão, existem crianças com mais experiências e vivências, sendo-lhes por isso mais fácil de associarem uma situação à outra. Neste caso a faixa etária também poderá ter relação com esta dificuldade, uma vez que se trata de um fenómeno mais complexo (Nota de Campo 242, Sala de Atividades, 12.01).*

Apesar desta distinção etária, pude comprovar que as crianças, na sua maioria, sabem identificar as partes constituintes de um vulcão, compreendendo o seu processo de erupção, ainda que umas crianças o explicitassem de forma mais completa que outras. O grupo com a minha ajuda foi compreendendo cada vez melhor porque se tratava de uma reação química, até porque já tinham abordado este conceito na primeira experiência realizada no âmbito do projeto, sendo capazes, por isso de identificarem os materiais utilizados. Durante este momento não existiram disputas de materiais nem conflitos, mas observei brincadeiras, sorrisos, trocas de olhares, diálogos e respeito mútuo acima de tudo. Partilharam os materiais necessários, deixando que o seu par participasse na experiência, organizando-se autonomamente, distribuindo tarefas entre si:

> *As crianças acabaram por contactar com conceitos do Conhecimento do Mundo, explicando o que ocorria durante esta experiência, bem como durante uma erupção vulcânica verdadeira. Ainda enunciaram oralmente os diversos constituintes de um vulcão e existiram crianças que nomearam as suas maquetes: "Este é o Vesúvio… é muito antigo" ou "O meu é o Krakatoa porque é muito mau". Houve espaço para conversarem a pares e com o adulto, mas também tempo de brincarem, sorrirem, trocarem olhares, fomentando as relações pessoais (Nota de Campo 242, Sala de Atividades, 12.01).*

Potencialidades

As crianças demonstraram vontade em dinamizar esta experiência na comunicação, por isso identifico essa exploração como potencialidade.

Fotografias

"Hoje vamos apresentar o nosso projeto" **- Comunicação do Projeto** 15ª Semana: 15 a 19 de janeiro		
Data	**Áreas de Conteúdo**	**Duração**
15.01.18	Expressão e Comunicação: Linguagem Oral Formação Pessoal e Social Conhecimento do Mundo	20 minutos

Contextualização

Com o projeto a terminar, o grupo de crianças assume ser o momento de comunicar o que aprendeu com o projeto dos vulcões, planeando em grande grupo a comunicação a realizar. Com tudo preparado, o grupo está pronto para apresentar os novos conhecimentos.

Intencionalidades Educativas	**Objetivos Específicos (na ótica da criança)**
• Atentar a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente; • Promover, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto e criança-criança; • Criar um clima de troca de conhecimentos e experiências.	• Demonstrar prazer nas suas produções e progressos (gosta de mostrar e de falar do que faz, de comunicar o que descobriu e aprendeu); • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Ouvir os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes.

Recursos Materiais	**Organização do Espaço e do Grupo**	**Estratégias de Intervenção**
- Registos das crianças ilustrados; - Cartaz com atividades do projeto; - Livros utilizados na pesquisa; - Rochas vulcânicas; - Maquetes dos vulcões das crianças; - Desenhos e pinturas das	Inicialmente, para a comunicação, as crianças irão estar sentadas no chão, levantando-se quando forem comunicar a sua aprendizagem. Posteriormente, as crianças responsáveis pela dinamização da experiência irão para as mesas designadas para	Não deverá existir intromissão da adulta, devendo ser as crianças a partilharem os seus novos conhecimentos e a responderem às dúvidas colocadas.

crianças; - Vinagre; - Bicarbonato de Sódio; - Corante; - Óculos de proteção.	este efeito e o restante grupo ficará a observar e a explicar os processos.	

Preparação da Atividade

A estagiária deverá organizar a sala e expor os materiais solicitados pelas crianças.

Proposta Educativa

As crianças irão estar sentadas no chão, levantando-se quando forem comunicar a sua aprendizagem, mostrando a sua folha com o desenho. Cada criança irá ter a oportunidade de partilhar as suas aprendizagens. No fim, devem ter a possibilidade de explicarem espontaneamente as atividades que realizaram e responderem a eventuais dúvidas colocadas. Posteriormente, as crianças responsáveis pela dinamização da experiência irão para as mesas designadas para este efeito e o restante grupo ficará a observar e a explicar os processos. Deverá ainda existir um momento em que as crianças das outras salas poderão observar a exposição.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Demonstra prazer nas suas produções e progressos (gosta de mostrar e de falar do que faz, de comunicar o que descobriu e aprendeu); • Usa a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Ouve os outros e responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes.	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

No dia das comunicações, as crianças decidiram quem iria apresentar o projeto, quem descreveria o cartaz com as atividades realizadas e quem dinamizaria as experiências dos vulcões. Ao realizarem a primeira comunicação, foi notória a excitação de todo o grupo, o que fez com que existissem algumas brincadeiras entre pares e conversas paralelas, o que dificultou a apresentação das novas aprendizagens:

É chegado o momento da 1ª comunicação. O grupo está agitado, todavia, não fiquei nervosa com a situação, pois sabia que cada criança tinha aprendido imenso com o projeto e sabia

explicar autonomamente as suas aprendizagens (Nota de Campo 244, Sala de Atividades, 15.01).

Tive também o cuidado de me demostrar tranquila quanto a este momento para que as crianças não se sentissem nervosas nem com receio de errarem. Aconteceu duas crianças se esqueceram do que queriam dizer durante a comunicação, tendo-me perguntando um pouco aflitos o que estava lá escrito. Neste momento tentei tranquilizá-los ao máximo:

Dei a folha correspondente a cada criança e de imediato o Banana e o Príncipe dizem-me: "Já não me lembro do que está escrito". Não compreendi se estavam nervosos ou se por lapso se tinham esquecido mesmo. Disse-lhes o que estava escrito em casa folha, todavia, realcei: "Mas não faz mal se te esqueceres… Eu ajudo! Explicas à tua maneira". Não queria colocar qualquer tipo de pressão nas crianças, pois este momento deve ser um espaço de partilha de aprendizagens e experiências (Nota de Campo 244, Sala de Atividades, 15.01).

Apesar disto, esta primeira divulgação não correu nada bem, pois o grupo estava muito agitado, tendo existido brincadeiras e conversas paralelas que dificultaram a comunicação dos conhecimentos. Chegou a um ponto em que estava tanta confusão que até as crianças que estavam a escutar a comunicação dispersaram a sua atenção, começando a dialogar entre si:

As crianças estavam organizadas por filas, sendo que os mais baixos, que correspondem também às crianças mais novas, iniciaram esta partilha de conhecimentos. Reparei que estavam um pouco tímidos, pois falavam mais baixo que o normal o que fazia com que se ouvissem muito pouco. Também já existia alguns ruídos por parte de conversas paralelas, o que fazia com que esta comunicação fosse mais difícil ainda. Várias crianças brincavam com as folhas, abanando-as e amachucando-as. Cada criança ia enunciando o que tinha aprendido, mas falavam tão baixo que a certo ponto não se compreendia nem ouvia nada. Não os queria pressionar, contudo, disse-lhes: "Têm de falar um bocadinho mais alto para os outros ouvirem está bem?". As crianças até levantavam o tom de voz, contudo, instaurou-se demasiado barulho e algumas das adultas que estavam na sala começaram a repreender as crianças, interrompendo várias vezes a própria criança que estava a tentar comunicar o que tinha aprendido. Optei por não chamar ninguém à atenção pois iria causar mais confusão e barulho. Quando as crianças da fila atrás começaram a partilhar os seus conhecimentos, começou a ouvir-se cada vez melhor. O problema é que já existiam várias crianças distraídas, incluindo as do meu grupo. Senti que esta comunicação estava a ser um desastre completo e senti-me bastante mal por este facto. Eu sabia que as crianças estavam seguras das suas aprendizagens e não teriam qualquer problema em apresentá-las, até porque este grupo gosta muito de comunicar com os outros, contudo, o

entusiasmo era evidente e a extrapolação dos comportamentos também (Nota de Campo 244, Sala de Atividades, 15.01).

Conhecendo o grupo e sabendo que era a primeira vez que estavam a apresentar um projeto, posso inferir que este momento poderá ter corrido menos bem devido a este facto:

A maior parte do grupo nunca tinha apresentado um projeto, tendo sido a primeira vez e por isso considero normal que não tenha corrido tão bem. Poderia também ter optado por colocar apenas as crianças mais velhas e com uma comunicação mais fluída a falarem sobre as aprendizagens realizadas, mas ao refletir melhor penso que não seria uma estratégia assim tão profícua, porque se não estimular a comunicação destas crianças desde cedo, estas nunca serão capazes de participar em momentos deste género (Nota de Campo 244, Sala de Atividades, 15.01).

Perante isto, quando terminaram de apresentar pela primeira vez, perguntei-lhes se tinham gostado e se achavam que tinha corrido bem, sendo que quase todo o grupo concordou que não tinham gostado porque não ouviram nada, nem conseguiram falar:

Enquanto adulta, compreendi que a primeira comunicação do projeto correu muito mal e senti-me triste por isso, contudo, era importante para mim compreender como as crianças se sentiram e se apreciaram este momento, porque acima de tudo, este era o seu momento de partilha de experiências e não o meu. Antes da segunda comunicação questionei o grupo: "Vocês gostaram de fazer a comunicação? Como acham que correu?". De imediato, quase todas as crianças abanaram a cabeça negativamente e disseram: "Não gostei… não ouvi nada, os meninos estavam todos a falar"; "Eu também não gostei porque não consegui falar o que queria". Fiquei estupefacta pelo facto de as crianças terem realizado a sua própria autoavaliação, compreendendo que de facto não tinha corrido da melhor forma possível (Nota de Campo 245, Sala de Atividades, 15.01).

Combinaram que na segunda comunicação iriam respeitar a sua vez e escutarem os outros, tendo também combinado algumas regras básicas entre si:

No fim perguntei: "Então o que acham que devemos mudar para que a segunda comunicação corra melhor?". Mal realizei esta questão não faltaram ideias: "Fazer silêncio"; "Estarmos com a boca fechada"; "Respeitar os amigos"; "Ouvir o que estão a dizer"; "Só falar quando o amigo acabar"; "Quando acabamos, sentamo-nos e ficamos parados com as folhas". Mediante estes acordos, organizei o grupo novamente e, entretanto, as crianças da outra sala tinham chegado para a comunicação (Nota de Campo 245, Sala de Atividades, 15.01).

Na segunda comunicação do dia existiu tempo para esclarecimento de dúvidas e para visualização da exposição, bem como houve maior atenção e concentração por parte de todas as crianças durante a

realização da experiência:

> *A segunda comunicação foi o oposto da primeira: as crianças respeitaram-se mutuamente, escutaram o outro, esclareceram dúvidas de forma ordeira e foram capazes de transmitir o que queriam dizer ao grupo. No fim, a educadora cooperante também participou e decidiu contar mais algumas curiosidades sobre os vulcões. Algumas crianças quiseram realizar questões ao meu grupo e várias crianças queriam responder, demonstrando-se disponíveis e à vontade para estas perguntas. No fim, houve tempo suficiente para observarem a exposição, observando os desenhos e pinturas dos vulcões, as maquetes, as rochas vulcânicas, o cartaz de divulgação e puderam realizar a experiência da erupção vulcânica mais que uma vez (Nota de Campo 245, Sala de Atividades, 15.01).*

Ao conversar com a educadora cooperante esta disse-me que o facto de a primeira comunicação ter corrido mal se deveu ao facto de eu não ter ensaiado com as crianças, contudo, na minha opinião não fazia sentido realizar um ensaio para este momento, porque penso que deve ser um espaço de liberdade de expressão para as crianças, em que podem comunicar as suas aprendizagens de forma espontânea e improvisada. Julgo que com crianças desta faixa etária não faz qualquer sentido "ensaiar os conhecimentos", uma vez que eu tinha a plena consciência de que várias crianças tinham realizado aprendizagens verdadeiramente significativas e quando isso acontece, o conhecimento é assimilado. Na minha aceção como este foi o primeiro trabalho de projeto realizado este ano letivo e como quase todas as crianças são novas no grupo, nunca tinham apresentado nenhum, não tendo conhecimento de como seria aquele momento. Para além disto, as crianças estavam bastante entusiasmadas com a comunicação, tendo extrapolado os seus comportamentos e atitudes.

Concluindo, as duas comunicações foram completamente diferentes, sendo que a segunda demonstrou o verdadeiro trabalho realizado no projeto e os conhecimentos aprendidos pelas crianças.

Fotografias

Nathan

DESENHO
10

<table>
<tr><td colspan="3">“Podemos fazer as massagens com as aquelas bolas?” - Sessão de Motricidade
15ª Semana: 15 até 19 de janeiro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>16.01.18</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação. Os jogos foram escolhidos com base nas sugestões e interesses das crianças:
Não tendo existido Assembleia Semanal devido à preparação das divulgações e posteriores comunicações, não planifiquei com o grupo as sessões de motricidade desta semana. Ainda assim, com base nas observações que fui fazendo ao longo do estágio, já sou capaz de escolher atividades e jogos do interesse das crianças (Nota de Campo 247, Ginásio, 16.01).</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Promover a coordenação espacial e temporal;
• Criar oportunidades para a criança explorar e desenvolver as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Reagir ao estímulo verbal/gestual corretamente;
• Correr livremente, desviando-se das outras crianças e de obstáculos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Arco
- 4 cordas
- 13 bolas de ténis</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">Devem-se selecionar previamente da sala de arrumações, os materiais a serem utilizados para a sessão.</td></tr>
</table>

Proposta Educativa	
Introdução As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão: - A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa; - As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão **1. Jogo dos Números** A estagiária associa números a ações (ex.: um - sentar; dois - deitar; três - correr até um determinado ponto) e depois diz às crianças para andarem (numa fase inicial) ou correrem (numa fase posterior). Quando a adulta disser um dos números, as crianças devem executar a ação respetiva o mais rapidamente possível. **2. O Vulcão Adormecido** Coloca-se um arco no chão e marcam-se os cantos (delimitados por cordas). Em cada canto coloca-se um grupo de crianças, refúgio desse grupo, sendo que cada um deverá ter um nome. No centro do terreno está o "vulcão adormecido". Ao sinal, o jogo começa com as crianças dos diferentes grupos a saírem dos seus refúgios e a correrem livremente no espaço. A um segundo sinal, o vulcão entra em erupção e por isso, levanta-se e persegue as outras crianças, tentando tocar-lhes fora dos seus refúgios. As crianças vão entrando e saindo dos seus refúgios. A partir do momento em que o vulcão apanha uma das crianças esta senta-se no seu refúgio. <u>Variantes:</u> **1.** Pode limitar-se o tempo de permanência das crianças no refúgio a cerca de cinco segundos; **2.** Podem colocar-se dois "vulcões adormecidos" caso existam muitas crianças; **3. Massagens** As crianças dispõem-se aos pares, um de costas para o outro. A criança que está atrás faz uma massagem nas costas do seu companheiro com uma bola de ténis. Depois invertem-se os papéis	
Indicadores de Avaliação	**Instrumentos de Avaliação**
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Reage ao estímulo verbal/gestual corretamente; • Corre livremente, desviando-se das outras	Nota de Campo Fotografias

crianças e de obstáculos.	

Avaliação

Refletindo sobre esta sessão de motricidade, posso afirmar que correu bem, apesar de não ter sido planeada *com* as crianças, foi pensada *para* as crianças. Para o aquecimento selecionei um jogo que já não era explorado há algum tempo, tendo sido uma sugestão bem acolhida pelo grupo, dado que não houve qualquer tipo de contestação quanto ao jogo dos Números:

> *O jogo de aquecimento correu muito bem e as crianças estiveram envolvidas no decorrer do mesmo já que mal eu enunciava oralmente um número ou comunicava-o pelos dedos, as crianças escutavam/observavam e rapidamente realizavam a ação correspondente. Foi aquecimento de alta intensidade física, pois foram várias as crianças que vinham ter comigo, dizendo-me: "Estou cansada"; "Quando corro dói-me a garganta"; "Já me doem os pés" (Nota de Campo 247, Ginásio, 16.01).*

Ao observar que as crianças já estavam prontas para o jogo seguinte, fui recolher os materiais previamente organizados à sala de arrumações. Assim que me veriam com as cordas e arco na mão, perceberam de imediato que era momento de transitar de jogo e voluntariamente pediram-me para organizarem o espaço. Como já conheciam o jogo, foram capazes de em conjunto organizarem os materiais entre si e de os posicionarem nos locais corretos do ginásio. O jogo decorreu dentro da normalidade, as crianças participaram conforme as regras do jogo, não tendo existido qualquer tipo de conflito. Brincaram ao faz de conta, dado que ouvi várias vezes: "Anda vulcão, entra lá em erupção", enquanto passavam pelo "vulcão adormecido" e o abanavam gentilmente:

> *Passei para o jogo central da sessão, tendo sido as crianças a quererem montá-lo. Colocaram as cordas nos 4 cantos do ginásio e puseram um arco no centro do espaço. Nem precisei de realizar qualquer tipo de explicações, pois quase de forma autónoma o grupo iniciou o jogo, sendo que apenas necessitei de fazer as equipas (Nota de Campo 247, Ginásio, 16.01).*

Para finalizar a sessão, decidi propor o jogo das massagens que foi recebido alegremente com intervenções do género: "Boa!! Adoro!"; "Yeyyy eu fico com a Patins" e "Podemos fazer a massagem com as bolas de ténis?". Escutei esta sugestão e abarquei-a, tendo ido recolher as bolas à sala de arrumações, enquanto as crianças formavam pares autonomamente:

> *Para o jogo final da sessão, tinha dito ao grupo que faríamos o jogo das massagens, todavia, existiu uma sugestão de algumas crianças: "Mas podemos fazer as massagens com as bolas?". Notei que o grupo se organizou muito mais rápido em pares, dado que já conheciam a dinâmica do jogo, tendo existido apenas alguma confusão na distribuição das bolas. Para que fosse mais fácil, pedi à Plasticina que ficou comigo a fazer par, para me auxiliar a distribuir as bolas pelas*

restantes crianças. Ela apreciou esta tarefa tendo-se demonstrado orgulhosa quando terminou a tarefa: "Já está Patrícia", disse ela com um sorriso rasgado. Este momento de retorno à calma correu muito bem, cada criança fez uma massagem ao seu par, conforme queriam ou como os colegas lhe iam indicando. Esta atividade proporciona inúmeras aprendizagens às crianças: o facto de massagearem outra criança, desenvolve valores como o respeito pelo outro, a confiança, o importar-se em proporcionar o bem ao próximo, assim como também estão a contactar com conceitos de Conhecimento do Mundo, uma vez que exploram as diferentes partes do corpo humano (costas, braços, pernas etc…) (Nota de Campo 247, Ginásio, 16.01).

Ao observar que todas as crianças estavam bastante confortáveis com o exercício, sugeri que se deitassem na sua posição mais confortável para receberem as massagens. Cada par combinou como se iria organizar e existiram crianças que se deitaram de barriga para baixo, outras de barriga para cima e ainda outras de lado. Com isto, tiveram a oportunidade de explorarem outras partes do corpo para além das costas.

Fotografias

<table>
<tr><td colspan="3">“É O Chão é Lava, não é?” - Sessão de Motricidade
15ª Semana: 15 até 19 de janeiro</td></tr>
<tr><th>Data</th><th>Áreas de Conteúdo</th><th>Local e Duração</th></tr>
<tr><td>18.01.18</td><td>Expressão e Comunicação: Educação Física</td><td>Ginásio
30 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="3">Contextualização</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todas as terças-feiras e quintas-feiras o grupo de crianças possuí um tempo designado à expressão motora, sendo por isso que surge a presente planificação. Os jogos foram escolhidos com base nas sugestões e interesses das crianças.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Intencionalidades Educativas</td><td>Objetivos Específicos (na ótica da criança)</td></tr>
<tr><td colspan="2">• Dar oportunidade às crianças de explorarem livremente o espaço;
• Desenvolver a velocidade de reação e atenção das crianças;
• Promover a coordenação espacial e temporal;
• Criar oportunidades para a criança explorar e desenvolver as diversas possibilidades do corpo através de movimentos e jogos.</td><td>• Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;
• Trepar para diversos materiais/equipamentos;
• Reagir ao estímulo verbal corretamente;
• Correr livremente, desviando-se das outras crianças e de obstáculos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos Materiais</td><td>Estratégias de Intervenção</td></tr>
<tr><td colspan="2">- Colchão
- Desnível
- Banco sueco
- Gancho do cabelo</td><td>As crianças deverão estar dispostas de modo a verem e escutarem a estagiária. Deve-se realizar uma instrução clara, explicitando sucintamente cada tarefa, mencionando os seus aspetos críticos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Preparação da Sessão</td></tr>
<tr><td colspan="3">Deverá colocar-se alguns materiais para a realização do jogo de aquecimento (colchões, desníveis, banco sueco…).</td></tr>
<tr><td colspan="3">Proposta Educativa</td></tr>
<tr><td colspan="3">Introdução</td></tr>
</table>

As crianças reúnem-se em semicírculo, numa zona específica do ginásio, destinada à reunião do grupo e onde discutem e explicam as regras mais importantes a seguir no decorrer de toda a sessão:

- A sessão estará dividida em três partes: i) aquecimento; ii) jogo; iii) relaxamento e conversa;
- As crianças têm de escutar a adulta e respeitar as regras da sessão.

1. O Chão é Lava

As crianças estarão dispersas pelo espaço, atentando ao possível estímulo sonoro e verbal da estagiária. Deverá agitar-se a pandeireta e dizer "O chão é lava!" e as crianças devem encontrar algum material para onde possam subir e/ou trepar, tirando os pés do contacto direto com o chão, uma vez que este é lava. Enquanto andam pelo espaço, devem realizar alguns deslocamentos:

- Andar
- Correr
- Rastejar
- Saltar
- Saltitar

Entre outros...

2. Jogo dos Peixinhos

As crianças (mais ou menos 5) juntam-se em círculo de mãos dadas, formando uma rede. As outras crianças, os peixinhos, ficam fora deste círculo. As crianças da rede combinam entre si, em voz baixa, um número (por exemplo, o dez). Este número é desconhecido dos peixinhos. As crianças da rede levantam os braços e começam a contar em voz alta lentamente até ao número combinado, neste exemplo, o dez. Os peixinhos começam então a correr, entrando e saindo constantemente da rede, passando por baixo dos braços levantados das crianças que a constituem. Quando a contagem atinge o número combinado, as crianças da rede baixam os braços ao mesmo tempo e os peixinhos que estiverem no interior da rede ficam presos e passam automaticamente a pertencer à rede. Combina-se novo número em voz baixa e recomeça a contagem para se efetuar nova pescaria, até que todos os peixinhos fiquem presos. Deve-se avisar as crianças que constituem a rede de que a contagem deve ser feita em ritmo constante e em voz alta. Isto, porque é vulgar que as crianças empreguem uma entoação mais forte e arrastada quando a contagem se aproxima do número combinado e tal situação avisa os peixinhos, que fogem da rede.

3. Jogo do Anel

As crianças são colocadas em roda com as mãos juntas e fechadas em frente ao peito, ficando uma no meio com um objeto na mão. A criança dá uma volta, percorrendo com as mãos dela as dos colegas e coloca o

objeto numa criança à escolha. Ao final de uma volta pergunta a uma criança onde está o objeto. Se essa criança acertar vai para o meio da roda, se não acertar a criança do meio pergunta a outra criança onde se encontra o objeto.

Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação
• Coopera em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; • Trepa para diversos materiais/equipamentos; • Reage ao estímulo verbal corretamente; • Corre livremente, desviando-se das outras crianças e de obstáculos	Nota de Campo Fotografias

Avaliação

Inicio a avaliação com o seguinte excerto da nota de campo, em que realizo uma breve reflexão quanto às sessões de motricidade que desenvolvi com as crianças ao longo da prática profissional supervisionada:

> *Esta última sessão não foi a melhor de todas, até porque existiram alguns conflitos e situações que interromperam várias vezes a dinâmica da sessão, no entanto, julgo que ao analisar todo o meu percurso na área da expressão motora, tive uma grande evolução. A grande parte das sessões de motricidade foram planeadas com as crianças que partilhavam os jogos que mais queriam fazer, tendo colocado a criança no centro da minha ação. Quando não havia oportunidade de planeamento da sessão, recorria aos registos e documentação que tinha sobre o grupo, planeando conforme os seus interesses e necessidades. Recordo-me a certa altura de perceber que o grupo já estava pronto para iniciar circuitos gímnicos, dado que já tinha feito uma boa exploração do espaço onde se encontrava e ao conversar com a educadora cooperante, esta concordou com a minha ideia e deu o seu aval para que eu planeasse estes momentos (Nota de Campo 255, Ginásio, 18.01).*

O aquecimento escolhido foi o jogo preferido do grupo de crianças. Decidi escolhê-lo novamente, dado que as crianças apreciam imenso este jogo, pois segundo elas: “Temos de fugir rápido para não morrermos”; “Gosto do chão é lava porque imagino que estou num vulcão”; “O chão é lava é muito fixe porque é sobre o projeto dos vulcões”; “Gosto do chão é lava porque posso trepar para as coisas no ginásio”. Ao escutar estas suas opiniões, não tenho como contra-argumentar: este é o jogo de eleição do grupo, por isso escolhi-o novamente para esta sessão:

> *No que diz respeito à sessão de hoje, o grupo mal chegou ao ginásio e observou o desnível no espaço perguntou: “É o chão é lava, não é?”, quase como a confirmar a sua ideia. Assim que*

compreenderam que este seria o jogo de aquecimento, começaram a gritar de alegria, saltitando no espaço em que se encontravam. Uma vez que é o jogo de eleição do grupo, dispensou de apresentações e explicações. Correu muito bem, as crianças exploraram livremente o espaço, estavam atentas ao estímulo verbal e cooperaram com as restantes crianças (Nota de Campo 255, Ginásio, 18.01).

Durante esta sessão, ocorreu uma situação imprevista e foi necessário alterar a planificação rapidamente:

O jogo central da sessão seria o jogo das raposas e dos lobos que o grupo pediu no inicio da sessão para realizar, contudo, ao me dirigir à sala de arrumações para recolher os coletes, observei que não se encontravam no espaço. Concluiu-se que estavam a ser utilizados por um professor de 1º ciclo que estava a dar educação física no espaço exterior. Deparando-me com esta situação, foi necessário alterar a planificação inicial e algumas crianças informaram-me que gostavam de fazer o jogo dos peixinhos e assim ficou decidido (Nota de Campo 255, Ginásio, 18.01).

Esta situação aconteceu, dado que foram as próprias crianças que, no dia, me pediram o jogo das raposas e dos lobos. Tendo sido uma escolha feita já no ginásio e antes do aquecimento, não fui verificar se os coletes estavam disponíveis na sala de arrumações. Nem pensei que poderiam estar a ser utilizados por outros docentes, até porque ao longo do estágio nunca me aconteceu faltar material para a sessão devido a este motivo. Esta situação alertou-me para o facto de ser essencial ter os materiais previamente selecionados e organizados para que não se perca tempo nas transições de jogos. Perante esta adversidade, conversei com o grupo, que rapidamente enunciou outro jogo que gostaria de explorar.

Como se não bastasse, a dinâmica do jogo central da sessão foi destabilizada algumas vezes, devido a pequenos incidentes com as crianças:

O decorrer deste jogo foi um pouco atribulado: 2 crianças deram cabeçadas ao entrarem e saírem da rede dos pescadores e outra criança desatou a chorar porque não a deixavam escolher o número (Nota de Campo 255, Ginásio, 18.01).

Com isto, tive de focar parte da minha atenção nas crianças que não se estavam a sentir bem no momento, continuando a gerir as restantes que deram continuidade ao jogo:

Neste momento tive de me abstrair um pouco do jogo e confortar as 3 crianças que estavam a chorar, ajudando-as a encontrarem a calma e o bem-estar para continuarem a jogar. Quanto às meninas que deram uma cabeçada, compreendi a sua situação e tentei desdramatizar: "Aí uma cabeçada! Que chatice! Isso vai passar… olhem querem ir passar um bocadinho de água?". Quando regressaram ao ginásio, dei-lhes um beijinho e estas, apesar de ainda um pouco

sensíveis, retornaram ao jogo. Quanto à criança que se sentia excluída pelo grupo, informei as crianças que todas tinham o direito de participar e que a Bailarina também podia escolher o número e que todos tinham de concordar e se organizar. Assim que estas situações ficaram resolvidas, pude retornar a focar a minha total atenção ao restante grupo e ao jogo que estavam a fazer (Nota de Campo 255, Ginásio, 18.01).

Nesta sessão retornei a utilizar uma estratégia que adotei a certa altura para que a formação de rodas fosse mais rápida e com menos conflitos:

Ao longo do estágio as crianças demoravam imenso tempo a fazer uma roda, puxando-se, trocando de lugares e não deixando que outras crianças lhes dessem as mãos. Perante isto, há algumas semanas comecei a implementar uma estratégia: informei o grupo que ia contar até 10 e quando tivesse acabado, tínhamos de ter uma roda formada. Pensei que desta forma o grupo iria assumir o momento de formação da roda como um jogo ou desafio e estava correta. Deste modo as crianças organizam-se muito mais rápido, perdendo-se menos tempo de prática motora (Nota de Campo 255, Ginásio, 18.01).

O jogo de relaxamento correu bem e permitiu-me compreender melhor uma característica muito vincada que algumas crianças ainda possuem:

O jogo também correu bem e é sempre interessante ver como existem algumas crianças que não resistem em querer dizer onde está o anel, o que me demonstra que ainda estão num caminho de controlarem as suas respostas de inibição. Acredito que daqui a uns tempos, apesar de estarem muito entusiasmados por saberem onde se encontra o anel, serão capazes de autocontrolarem o seu comportamento e manterem essa informação em segredo (Nota de Campo 255, Ginásio, 18.01).

Concluindo, foi a última sessão de motricidade que dinamizei com o grupo e posso afirmar que cresci imenso a nível pessoal e profissional durante estes momentos. Apesar de saber que tinha conhecimentos teóricos muito sólidos e uma grande base científica para proporcionar atividades de expressão motora de qualidade para as crianças, no início do ano letivo, sentia-me nervosa e achava que não seria capaz de o fazer. Apesar disto, no decorrer da primeira sessão de motricidade que dinamizei compreendi rapidamente que seria capaz de abraçar estes momentos com tranquilidade e profissionalidade. Ao conhecer o grupo, comecei a compreender melhor os seus gostos e necessidades, planificando com base nestas informações. Quando compreendi que o grupo estava mais à vontade durante estas sessões e já tinha experimentado alguns jogos e atividades, comecei a planificar com as crianças, escutando as suas vontades mais atentamente, bem como observando as suas fragilidades e potencialidades. Sempre tive o cuidado de colocar a criança no centro da minha ação educativa, tendo sido por isso que tentei ao máximo que a maior

parte das sessões de motricidade fossem planeadas *com* as crianças. Aprendi novos jogos que as crianças partilharam comigo, implementei e alterei estratégias, as planificações foram sempre flexíveis, mas acima de tudo, surpreendi-me com as habilidades e capacidades das crianças, que me ensinaram imenso.

Fotografias

7. CONCLUSÕES

Neste capítulo pretendo refletir sobre o meu percurso na valência de Educação Pré-Escolar durante a PPS II. Uma educação pré-escolar de qualidade pauta-se por proporcionar às crianças condições de bem-estar, de segurança, de interações positivas com o educador e com as outras crianças, experiências enriquecedoras e potenciadoras do crescimento e desenvolvimento. Tendo isto em mente, ao iniciar o estágio num contexto desconhecido para mim, o meu principal objetivo foi observar atentamente as crianças, dialogar com o grupo, criar relações, vivenciar a rotina, trocar ideias com a equipa educativa, a fim de me tornar mais conhecedora do novo meio socioeducativo.

Durante esta minha recolha de dados, registei todas as observações, ideias, curiosidades, perplexidades, sob a forma de notas de campo. Estes registos escritos do que eu observava e ouvia foram essenciais para conceber uma documentação pedagógica consistente e o mais autêntica possível. Ao ter um manancial de informação recolhido criei um distanciamento da prática, em que pude reler o que escrevi, de modo a pensar e refletir sobre os acontecimentos, ações e atitudes, tanto da minha autoria, como das crianças e equipa educativa (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Ao longo destes meses refleti sobre as minhas ações, sobre as aprendizagens das crianças, sobre as dinâmicas e instrumentos da sala, mas também sobre temas relacionados com a educação de infância.

Ao ter um melhor conhecimento do grupo de crianças, comecei a planear baseando-me nos interesses das crianças e nas eventuais necessidades que fui identificando. Como queria uma participação mais ativa das crianças, implementei o Diário de Grupo, um instrumento de regulação do grupo e da dinâmica da sala, discutido todas as semanas pelas crianças através da Assembleia Semanal. Este material auxiliou o planeamento da minha ação, pois acabavam por ser as crianças a planear as sessões de motricidade, bem como as restantes atividades que pretendiam fazer. Saliento que estes momentos de discussão não serviam apenas para planear algo, também ajudaram as crianças a resolverem os seus conflitos e questões, refletindo sobre estratégias que solucionassem ou atenuassem as questões que iam surgindo. Deste modo criei climas de comunicação em que pude escutar as crianças que, consequentemente, se tornaram mais autónomas nas suas decisões e ações.

Ao longo do estágio continuei a ser uma observadora participante, com o intuito de identificar fragilidades e potencialidades a serem exploradas. A título de exemplo, ao

verificar que uma criança tinha dificuldades na identificação das cores, realizei jogos de forma individual com ela na sala de atividades, como também dinamizei o jogo "Camaleão, de que cor és tu?" durante os momentos de expressão motora. Para além disso, a minha prática foi sendo conduzida pelas crianças, pois aquando a realização do projeto, o grupo explicitava-me quando queria pesquisar, onde deveríamos expor os trabalhos e que experiências queriam fazer. Ao verificar que existiam vários conflitos entre as crianças, optei por explorar as emoções e os sentimentos, lendo histórias relacionadas com esta temática e realizando atividades que fomentassem o espírito de partilha, colaboração e entreajuda.

Ao realizar estas intervenções foi também importante refletir e avaliar sobre os processos vivenciados e as experiências proporcionadas. Ao desenvolver a ação planeada, é preciso de observar, registar e documentar o desenvolvimento do processo e das aprendizagens das crianças. O desenvolvimento da ação planeada permitiu-me questionar sobre "o que as crianças experienciaram e aprenderam, se o que foi planeado correspondeu ao pretendido e o que pode ser melhorado", sendo que este foi o princípio orientador da minha avaliação (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.15). Neste sentido, pude averiguar se os objetivos que estipulei foram atingidos, e caso não tivessem sido, tive a oportunidade de os reorganizar e reformular consoante as necessidades das criança e/ou grupo.

Este processo cíclico de observar, registar, documentar, refletir, planear e avaliar foi sendo realizado por mim ao longo dos meses de PSS II. Considero-o de extrema importância para a minha formação, pois permitiu-me observar as minhas evoluções, retrocessos e aprendizagens na minha ação educativa. Permitiu ainda clarificar e compreender melhor algumas ideias e saberes a nível académico e profissional. Todo este processo possibilitou-me um crescimento enquanto profissional de educação, sendo que fui redefinindo a minha profissionalidade. Esta identidade profissional está relacionada com "a forma como cada um vive a sua profissão, considerando o processo evolutivo que vai decorrendo ao longo da carreira" (Cardona, 2001, p. 45).

Cada profissional da educação tem os seus princípios e valores, sendo que estes afetam a sua prática educativa, pois para Sarmento citado por Oliveira (2012) é impossível desagregarem-se identidades individuais de identidades profissionais, uma vez que "a identidade profissional, no caso das educadoras de infância, será construída na interacção que cada actor social estabelece como outros actores sociais e com a especificidade das suas práticas pedagógicas." (Sarmento citado por Oliveira, 2002, p.

26). Quando defini as minhas intenções educativas tive em mente as características distintas deste grupo, considerando ainda os pressupostos teóricos em que acredito que acabam por se espelhar nas intencionalidades delineadas no ponto 2.

Acredito que esta identidade profissional se cria, transforma-se e modifica-se através das vivências pessoais e profissionais dos sujeitos. A experiência molda e aperfeiçoa a profissionalidade de cada indivíduo com base nas suas características e princípios. Durante esta experiência de estágio, posso afirmar com toda a certeza que a minha identidade profissional enquanto educadora se modificou. Por não ter sido tão bem-sucedida na minha intenção de fomentar boas relações com o corpo docente, aprendi que nem todas as equipas educativas são iguais, sendo que as que possuem um trabalho verdadeiramente articulado, de pura colaboração, em que ambas interagem com o grupo da mesma forma, refletindo em conjunto e conversando, acabam por proporcionar experiências muito mais significativas às crianças. A educação e cuidado de 25 crianças não devem ficar apenas ao encargo de uma pessoa, pois uma equipa educativa não é constituída apenas por esse elemento.

Confirmei que explorar os interesses das crianças é a melhor forma de se *fazer* educação de infância. Há mais envolvimento, interação, aprendizagens e a criação de significados é completamente diferente, dado que as crianças aprendem quando estão envolvidas e interessadas (Oliveira-Formosinho, 2013). Para mim, a única forma de estar com as crianças primando pela qualidade e profissionalismo só pode ter um caminho: o da escuta efetiva das crianças. Esta profissão implica o olhar e escuta atenta ao serviço do outro. É imprescindível focarmo-nos nas respostas das crianças com o intuito de compreendermos indícios sobre a qualidade e adequação das experiências e interações que lhe estão a ser proporcionadas. Apenas desta forma é que podemos crescer enquanto educadoras, escutando ativamente as crianças, compreendendo as suas potencialidades e fragilidades, atuando na prática e refletindo e avaliando as nossas ações.

REFERÊNCIAS

Alarcão, I. (2003). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.

Ashby, N & Neilsen-Hewett, C. (2012). Approaches to conflict and conflict resolution in toddler relationships. *Journal of Early Childhood Research*, *10* (2), 145-161.

Braga, F. (coord.) (2004). *Planificação: Novos papéis, novos modelos - Dos projetos de planificação à planificação em projeto.* Porto: Edições ASA

Brazelton, T. & Greenspan, S. (2009). A criança e o seu mundo. (6ª ed.). Barcarena: Editorial Presença.

Brickman, N. A., Taylor, L. S. (1996) *Aprendizagem Activa.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Cardona, M. J. (2001). Modelos de formação inicial e desenvolvimento profissional: um estudo sobre os educadores de infância portugueses. *Revista Infância Educação e Práticas*, *5.*

Carvalho, M. A. (2007). *Formação de professores em educação de adultos - Estudo de caso: o ensino recorrente na Escola Secundária Rodrigues de Freitas.* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências da Educação, Santiago de Compostela). Consultada em https://tinyurl.com/yamcm3ku

Fernandes, M. (2011). *Envolvimento da Família na Educação de Infância: Algumas*

Freire, P. (2002). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* (25ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Goldstein, F. (2012). *Play in children's development, health and well-being*. Toy Industries of Europe

Hauser-Cram, P., Nugent, J.K., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents.* Hoboken: Wiley.

Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, M. (2002). *O jardim de infância e a família, as fronteiras de cooperação.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação.

Luz, R. M. (2014). *A importância da afetividade em crianças de idade pré-escolar* (Dissertação de mestrado, Escola Superior da Educação e Comunicação, Faro). Consultada em https://tinyurl.com/y9yj29ye

Marcondes, K., Sigolo, S. (2012). *Comunicação e Envolvimento: Possibilidades de Interconexões entre Família-escola?, 22* (51), 91-99.

Milteer, R. & Ginsburg, K. (2012). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. *American Academy of Pediatrics*, 204-213.

Oliveira, A. (2012). C*onstrução e Desenvolvimento da Identidade Profissional do educador de infância - percursos no masculino: Um estudo de três casos.* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultado em https://tinyurl.com/ydfhs9ra

Oliveira, M. H. & Vasconcelos, T. (2010). Os portfolios reflexivos na prática pedagógica: implicações da participação do professor cooperante. *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional*, *1* (10).

Oliveira, Z. (2002). *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.

Parente, C. (2010). Avaliação: Obsevar e escutar as aprendizagens das crianças. *Cadernos de Educação de Infância, 89*, 34-37.

Portugal, G. (2000). Educação de bebés em creche – perspetivas de formação teórica e prática*. Revista GEDEI*, *1*, 85-106.

Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar - Sistema de Acompanhamento de Crianças*. Porto: Porto Editora.

Postic, M. (2008). *A relação pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora *Potencialidades.* Universidade do Minho: Instituto de Educação.

Sá-Chaves, I. (2005). (org.) *Os "Portfolios" Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro: Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto. Porto Editora.

Santos, M. E. (2009). O direito de brincar. *Revista Guia para Pais e Educadores*, (20).

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

Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no jardim-de-infância – Textos de apoio para Educadores de infância*. Lisboa: ME.

Sousa, S. (2013). *A afetividade do educador na promoção de atitudes de inclusão no contexto da educação pré-escolar* (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultado em https://tinyurl.com/ya2ns6sm

Vala, A & Guedes, M. (2015) A importância das interações na construção das aprendizagens. *Revista Escola Moderna, 3* (6), 53-63.

Ventura, C. & Simões, A. (2015). Dar voz às vozes das crianças na construção da prática pedagógica. In S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás & C. Pereira (Eds.), *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 289-302). Lisboa: CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa

ANEXOS

Anexo A – Organograma do Agrupamento

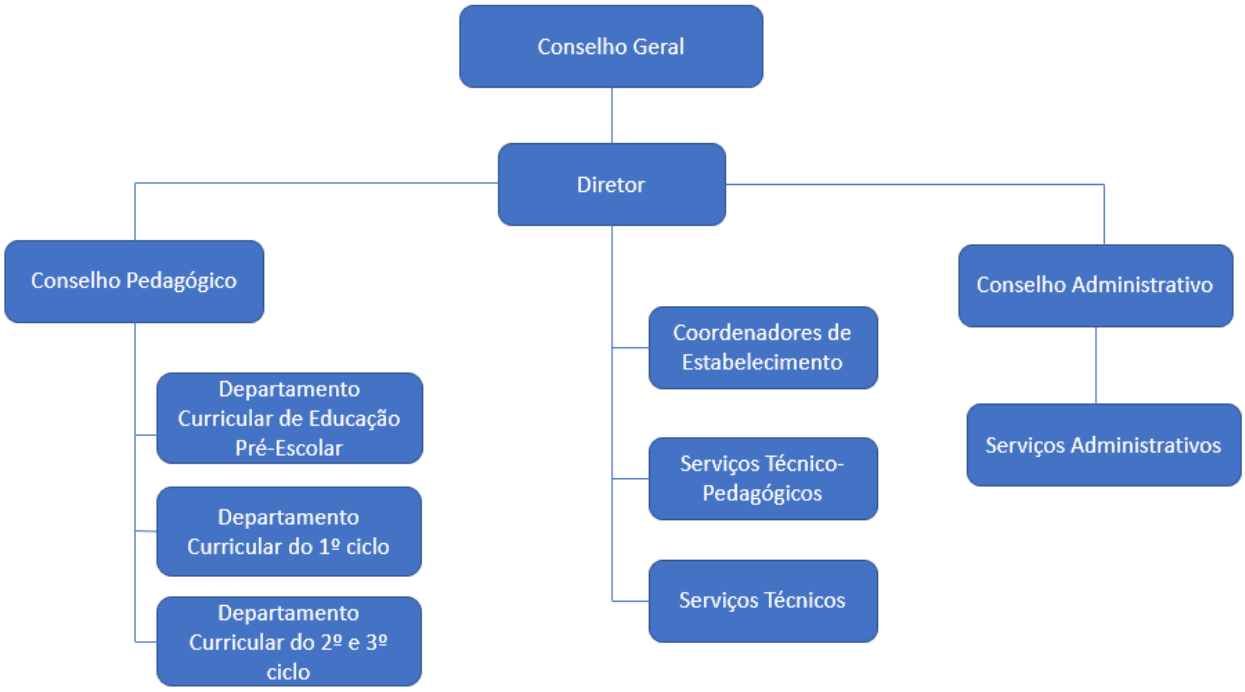


Figura A4. Organograma da Escola do Coração. Elaboração Própria com base no organograma da organização socioeducativa apresentado no Regulamento Interno.

Anexo B – Escala de Bem-Estar e Envolvimento das Crianças

Tabela B1

Grelha com os registos avaliados pela Escala de Bem-Estar e Envolvimento (adaptadas de Portugal & Laevers (2010)

23 de outubro	**24 crianças + 3 adultos**		
Nomes	Registo	Nível de Bem-Estar	Nível de Envolvimento
Mateo	O Mateo está na área da casa, ajoelhado em frente a um banco. Está com um pião na mão e observa duas crianças que estão na área dos jogos de mesa. Olha para o banco de madeira e roda o pião, enquanto canta: "ela tem tesouros para repartir". Observa o pião a rodar. Este caí do banco e ele tenta apanhá-lo rapidamente. Como não consegue, debruça-se para o chão e apanha o pião. Retorna a rodá-lo no banco e canta: "ela tem tesouros…" e o pião volta a cair do banco sueco. Ele interrompe a canção e apanha o pião do chão. Volta a pô-lo a girar em cima do banco, mas ele caiu rapidamente e ele apanha-o do chão, enquanto entoa a canção. Ao apanhar o pião, apoia-se desta vez na bancada de brincar da cozinha e continua a cantar: "Bate bate coração, louco louco de emoção", enquanto pega numa alface de plástico e a coloca numa frigideira de miniatura. Atira a frigideira pelo ar e os objetos caem no chão. Ele apanha-os e lança-os para a prateleira da cozinha. Gatinha até à ponta da área da casa e pega numa forma de bolos, atirando-a para o ar e dizendo: "uh uh". Atira-a para o ar, ela cai, fazendo barulho e ele olha para mim, sorrindo. Deita-se no chão e pega numa bolsa, atirando-a pelo ar. Esta caí em cima de si, ele rebola e agarra num pano. Atira-o ao ar diversas vezes, notando-se que tenta que este não caia ao chão. Para e observa uma criança que está a brincar na mesma área. Retorna a lançar o pano para o ar e desta vez, quando este cai sobre a sua cabeça, este ajeita o pano, de forma a ficar com a cara tapada e deita-se no chão. Rapidamente, levanta-se e coloca-se de joelhos, retornando a cantar: "bate bate coração, a idade assim não tem valor". Enquanto isto, amachuca o lenço com as duas mãos e levanta-se. Estende o lenço com os braços e continua a cantar:	Extremamente Alto	Alto

	"crescer, vai dar tempo prá aprender, vai …". Coloca o lenço nas suas costas e observa os objetos que estão na estante. Pega num deles e coloca-o numa panela. Move-se de novo para a bancada da cozinha, agarra na caixa registadora e continua a cantar: "bate bate coração, louco louco de emoção".		
Príncipe	O Príncipe está na mesa pequena junto da janela. Está a brincar com a massa, com a Coração, a Estrela, a Rosa e a Arco-Íris. O Príncipe observa as suas colegas e depois vira-se para trás para ouvir outra conversa. Vira-se para a frente, toca no braço da Coração, olha para ela e diz: "Coração tu disseste-me…" e é interrompido pela Coração que me pede que lhe aperte o cabelo com um elástico. Como não obtém resposta, olha para a sua massa e começa a mexer-lhe. Depois retorna a dizer: "Coração, tu dizias que eu não podia cortar a borboleta e que ela não ia ficar bem?". A Coração não lhe responde e continua a amassar a sua massa e ele repete: "Tu dizias que eu não podia cortar a borboleta porque ela era verdadeira, mas eu cortei?", enquanto manuseia a massa, olhando para a Coração. Ela olhou de forma indignada para ele e depois olha para a sua massa. Ele olha para ela e aponta: "Sim, tu dizias". Ela não lhe responde e continua na sua modelagem. O Príncipe ao perceber que não ia ter resposta, pegou numa tesoura de plástico e começou a cortar a sua massa. A Rosa diz "Príncipe estás-nos a imitar!". Ele olha para ela e para a tesoura que tem na mão e diz: "Eu estou a cortar uma borboleta". A Rosa responde: "Mas eu também fiz". Ele nem olha para ela continua a manusear a tesoura, observando-a minuciosamente. A Arco-Íris diz: "Quem quer fazer um bolo de saladas?". A Estrela diz: "Eu não" e o Príncipe responde-lhe: "Eu, eu" enquanto olha para ela. A Coração, entretanto, diz: "Eu, eu faço a maior". O Príncipe olha para a Arco-Íris e para a sua massa, enquanto a modela. O Príncipe diz: "Eu faço a maior" e a Arco-Íris diz: "Não, a maior faz a Coração". O Príncipe deixa cair a tesoura de plástico no chão e abaixa-se para a apanhar, colocando-a depois em cima da mesa e dizendo: "A maior também é em cima". A Coração tira-lhe um bocado de massa e ele ri-se. Amassa a sua massa e observa a Coração que, entretanto, diz: "Não não, primeiro a mais pequena". O Príncipe que a observa diz: "Não não" e debruça-se	Moderado	Moderado

	sobre a mesa para espalmar a plasticina, olha para a Arco-Íris e diz: “Não, então eu faço a maior e tu a pequena”. A Estrela ignora-o e diz: “Quem faz a maior?” e a Coração responde: “Eu eu”. O Príncipe observa-as, enquanto espalma a massa contra a mesa. Levanta-se para se debruçar sobre a mesa e ter mais força para espalmar a massa e diz: “Eu faço a pequena!!”, fazendo um tom de voz esforçado, porque estava a fazer muita força sob a massa. A Arco-Íris pega na tesoura que estava em frente ao Príncipe e este protesta: “Nãooo” e a Coração defende-a: “A Arco-Íris já estava à espera há muito tempo”. O Príncipe cruza os braços e começa a espalmar a massa contra a mesa e grita “AHHH!” e enquanto faz isto, observa as restantes colegas.		
Boneca	A Boneca está na área dos jogos de chão. Brinca com o Legos, a Coração e a Arco-Íris. A Boneca diz: “Vamos fazer uma torre para o senhor chegar aqui em cima” e começa a selecionar algumas peças de construção. O Legos diz: “Não, não… esses são para fazer as camas destes bonecos”. A Boneca diz: “Mas tens aí muitos, eu preciso”. O Legos acaba por ceder algumas peças à Boneca, que começa de imediato a organizar a sua construção. Empilha peça a peça, não se distraindo nem com os gritos da Coração e da Arco-Íris que debatem sobre qualquer coisa. A sua atenção está focada nos blocos que vai empilhando. Reparo que só está a colocar blocos de construção vermelhos e quando estes acabam, levanta-se, dirige-se a uma caixa e começa a remexê-la bruscamente, na tentativa de encontrar o que procura. Ao encontrar 3 peças vermelhas, agarra-as, colocando-as no seu colo e vai de encontro à sua construção. Empilhas as três peças e retorna a ir procurar mais peças na mesma caixa onde foi anteriormente. Não encontra a cor que pretende e por isso vai ter com o Legos: “Preciso de mais dessas vermelhas”. Ele diz: “Não pode ser, já te dei algumas, eu preciso destas”. Ela tira-lhe uma peça e ele diz: “Ah ya, não podes….”, mas nada faz e permanece no mesmo local. A Boneca pega nas peças e empilha-as. Depois pega numa peça de uma flor e coloca-a no cimo da sua construção. Observa o chão repleto de materiais espalhados e com as suas duas mãos começa a afastar as peças que vai observando. Parece procurar algo no meio da confusão de peças	Alto	Extremamente Alto

	que se encontram no chão. Ajeita o cabelo e levanta-se. Olha para o chão. A certa altura diz: "Tá ali" e agacha-se, esticando o seu corpo para uma peça de legos que tinha a letra V impressa. Encaixa-a em cima da peça da flor e diz ao Legos: "Olha o meu vulcão".		
Carmo	A Carmo está sentada na mesa da área dos desenhos e escrita. Ao seu lado encontra-se o seu irmão gémeo, o Desenhos que está a escrever algumas letras numa folha. A Carmo observa-o e diz-lhe "E vê lá se sabes fazer o meu nome". Ele olha para mim e para ela, enquanto esboça um sorriso. "Eu sei" diz ele, "é só ir buscar o teu cartão e copio". Ela sorriu e disse: "Então vai lá". Enquanto ele tentou escrever o nome da irmã, a Carmo continuava embrenhada no seu desenho, escolhendo as canetas que necessitava para desenhar. Ficaram ambos em silêncio durante alguns momentos, pois enquanto o Desenhos tentava superar o desafio colocado pela Carmo, esta estava envolvida na elaboração do seu desenho, contudo, distrai-se algumas vezes para escutar as conversas das outras crianças. A Carmo olha para o desenho e observa-o durante algum tempo, depois olha para a lata das canetas e começa a procurar uma cor. Quando a encontra, pega na caneta desejada, tira-lhe a tampa e começa a rabiscar algo que não compreendo.	Alto	Moderado

Nota. Elaboração Própria.

Tabela B2

Grelha com os registos avaliados pela Escala de Bem-Estar e Envolvimento (adaptadas de Portugal & Laevers (2010)

10 de dezembro	**22 crianças + 3 adultos**		
Nomes	Registo	Nível de Bem-Estar	Nível de Envolvimento
Mateo	O Mateo está nos jogos de chão com o Tubarão e o Banana. Estão os três com várias caixas repletas de blocos de construção. O Mateo diz: "Vamos construir um prédio enorme" e o Tubarão diz: "Yaaa" enquanto arregala os olhos. O Banana observa as peças e escolhe algumas. O Mateo levanta-se e o Banana vai atrás dele. Dirigem-se à prateleira com as caixas de plástico cheias de materiais para brincarem nesta área. Trazem uma caixa em conjunto e o Tubarão ao observá-los diz: "Yehh, mais", enquanto braceja de alegria. O Banana diz: "Eu vou começar aqui" e o Mateo observa-o. Cada um começa a tirar algumas peças da caixa e a empilhá-las. Cada um começa a fazer o seu prédio com as cores que pretende. A certo ponto o Mateo diz: "Já tá". Levanta-se e vai retirar um avião de plástico azul e cinza que se encontra em cima do móvel. Pega nele e diz: "olhem aqui…" e dirige o avião em direção ao seu prédio. Quando lhe bate diz: "Crachhhh…. Desfez-se todo". O Tubarão desata a rir enquanto as peças caem pelo chão e diz: "Também quero". O Mateo cede-lhe o avião para ele repetir a brincadeira. O Mateo começa a remontar o seu prédio.	Extremamente Alto	Alto
Príncipe	O Príncipe está na área da casa com um vestido vermelho. Coloca uma coroa e diz: "Agora quem manda sou eu", enquanto sorri. Com ele está a Estrela, a Coração e a Coelha que ignoram a sua intervenção. As meninas estão a mexer nos talheres e nas comidas de plástico, enquanto o Príncipe rodopia com o seu vestido, que parece até dançar, enquanto sorri. "Vamos lá, quero o meu almoço pronto", diz-lhes ele. As meninas olham para ele e a Coração diz: "Espera aí, nós vamos fazer um bolo de chocolate". Ele escuta-a e dirige-se ao armário alto que se encontra nesta área. Abre a porta e começa a procurar algo com as suas mãos. Remexe os vários objetos	Alto	Alto

	que encontra, sendo que alguns vão caindo para o chão. Ele não os apanha, mas exclama: “ah está aqui o meu telemóvel!”. Começa a marcar uns números e coloca o telemóvel no ouvido. Não diz nada. A Estrela diz: “O almoço está quase pronto!” e a Coelha completa: “Vou por a mesa”. O Príncipe observa-as e diz: “Não, não! Eu ponho a mesa”. A Coelha argumenta: “Não, eu disse primeiro” e ele diz: “Mas eu tenho a coroa, eu é que mando nesta casa”, diz ele enquanto gesticula com as mãos. A Coelha fica um pouco aborrecida, mas diz: “Eu ponho os pratos e tu os garfos”. Acabam por concordar com esta divisão e o Príncipe começa a organizar a mesa. Uma criança aparece junto desta área e pergunta quem está lá há mais tempo, pois quer entrar. Ele olha para a criança, ignora-a e continua na sua tarefa.		
Boneca	A Boneca está na área dos jogos de mesa. Escolheu um jogo de corresponder imagens. De momento, está a espalhar as várias peças por cima da mesa. O Golfinho chega e diz: “Posso jogar contigo?” e ela diz: “Não, eu quero fazer sozinha”. Perante esta resposta, o Golfinho fica apenas em pé, junto dela a observar o que a Boneca está a fazer. Ela começa a virar algumas peças e a encaixar outras. Algumas vezes o Golfinho tenta ajudá-la, virando as peças para o lado correto, mas ela protesta de imediato: “Opa não quero ajuda…. Eu faço sozinha”. Ela continua a por algumas peças e o Golfinho observa-a. O Golfinho pega numa peça e encaixa-a no sítio correto, sendo que a Boneca intervém de imediato, dizendo: “Não quero! Opa sai daqui”, tirando a peça e colocando-a no meio das outras ainda por fazer corresponder. O Golfinho acaba por se ir embora. Ela continua a jogar, em silêncio e focando a sua atenção somente nas peças que pretendia fazer corresponder.	Moderado	Alto
Carmo	A Carmo está sentada no chão da área da biblioteca com a Bailarina. Cada uma delas está com um livro na mão. Não há interação entre elas, a brincadeira é paralela. Partilham o espaço, mas cada uma está na sua própria brincadeira. A Carmo está com um livro aberto entre as suas pernas, observa-o e reparo que está a “contar a história”. Oiço-a a dizer: “Com	Alto	Extremamente Alto

	pézinhos de veludo…", cantando a canção rotineira da hora do conto. Folheia o livro enquanto conta a história e quando termina, arruma-o no local correto e começa a procurar outro livro. Escolhe um que já foi lido na sala e diz o seu título: "O Lobo Mágico". Folheia o livro com calma, observa as imagens e fala consigo própria algumas vezes. A Bailarina, entretanto, vai escolher também outro livro. A Carmo continua a olhar para as imagens do livro que escolheu, narrando a história que já sabe de cor.		

Nota. Elaboração Própria

Anexo C – Planta da Sala de Atividades (Vista de cima)

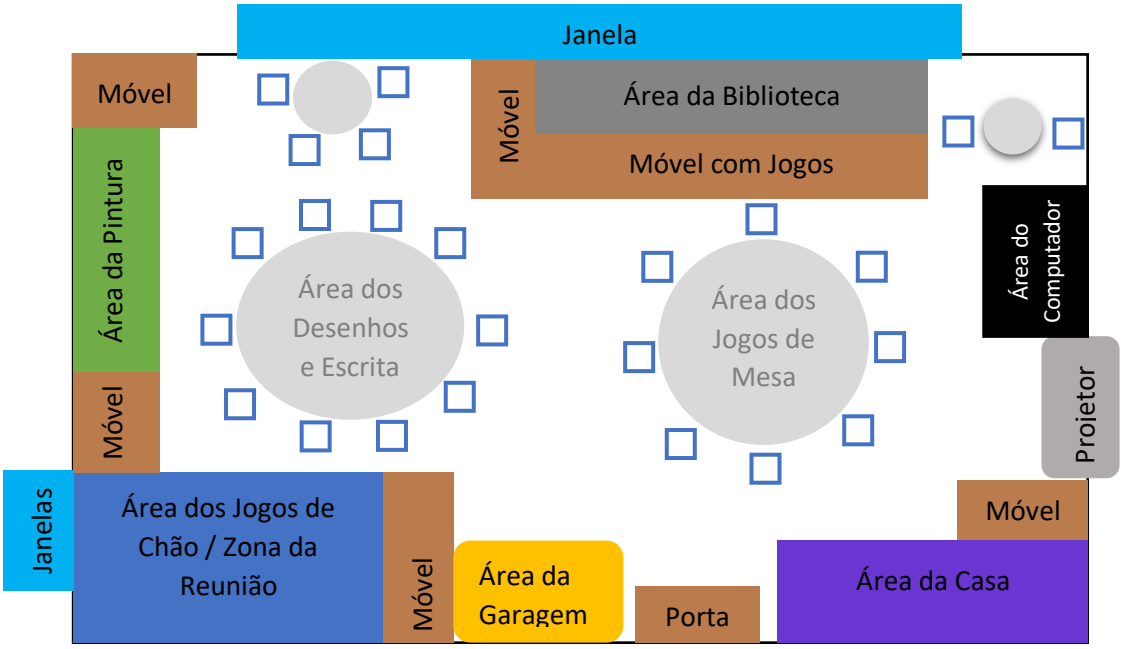
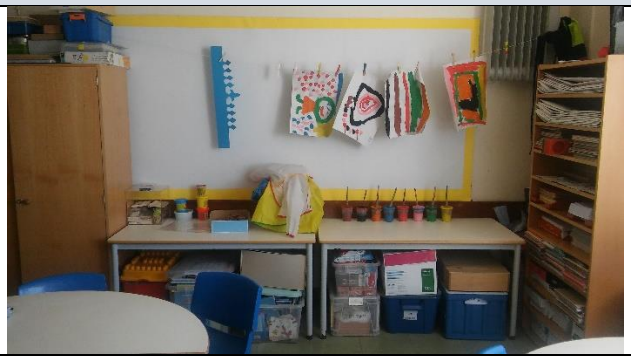


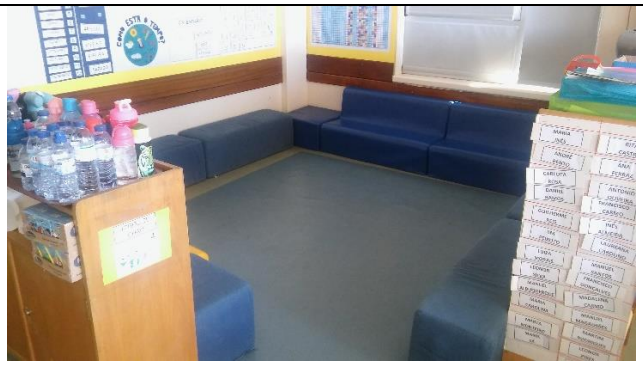
Figura C5. Planta da Sala de Atividades (Vista de cima). Elaboração Própria.

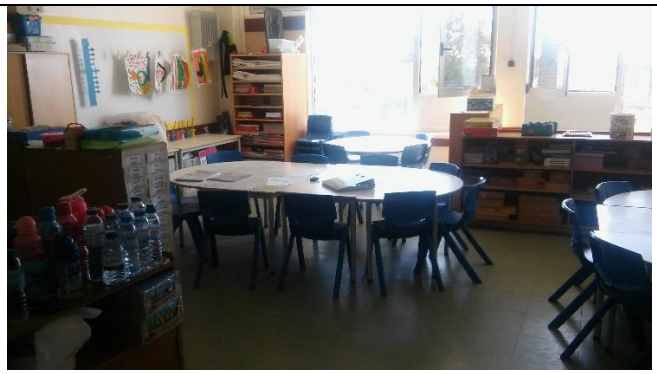
Anexo D – Organização das Áreas de Interesse

Tabela D3

Organização das Áreas de Interesse da Sala de Atividades

Áreas de Interesse	Fotografias	Materiais/Recursos
Área da Pintura		Duas mesas, Tintas, Pinceis, Folhas A3, Batas
Área da Casa		Bonecas de várias raças, uma cama, várias almofadas, uma mesa de cabeceira, 3 pequenos bancos, um cesto com frutas e alimentos de plástico, um móvel de cozinha com fogão e várias estantes e prateleiras com copos, cestos, pratos e chávenas de plástico. Possui ainda uma tábua de passar a ferro, uma caixa com utensílios médicos de plástico, um baú com algumas mantas, tecidos e roupas e um móvel ligeiramente mais alto, mas ainda assim acessível às crianças, com telefones e telemóveis reais, algumas carteiras verdadeiras com algumas notas de brincar, óculos, uma máquina fotográfica antiga e uma caixa registadora. Existem bastantes materiais e objetos de uso real, tais como máquinas fotográficas telemóveis, telefones e algumas roupas.

Área dos Jogos de Chão / Zona da Reunião		Sofás de espuma, tapete, móvel com 15 caixas de plástico, repletas de blocos de construção, animais de plástico e peças geométricas de madeira
Área da Garagem		Estrutura com uma rampa, tapete, alguns carros, camiões e gruas de plástico. Ao lado estão duas caixas repletas de blocos de construção e alguns veículos.
Área dos Jogos de Mesa		Mesa, 8 cadeiras e um móvel com vários jogos.

Área dos Desenhos e Escrita		Mesa, 10 cadeiras, canetas, lápis (de carvão e cera), tesouras, colas e folhas
Área do Computador		Mesa com duas cadeiras e um computador
Área da Biblioteca		Livros dentro de caixas transparentes e etiquetados por categorias: Dicionários, Aventura, Eu e os Outros, Livros/Jogo, Histórias Maravilhosas, Primeiros Livros, Ciência, Poesia e Tradição/Lengalengas

Nota. Elaboração Própria

Anexo E – Planta da Sala de Atividades (Paredes)

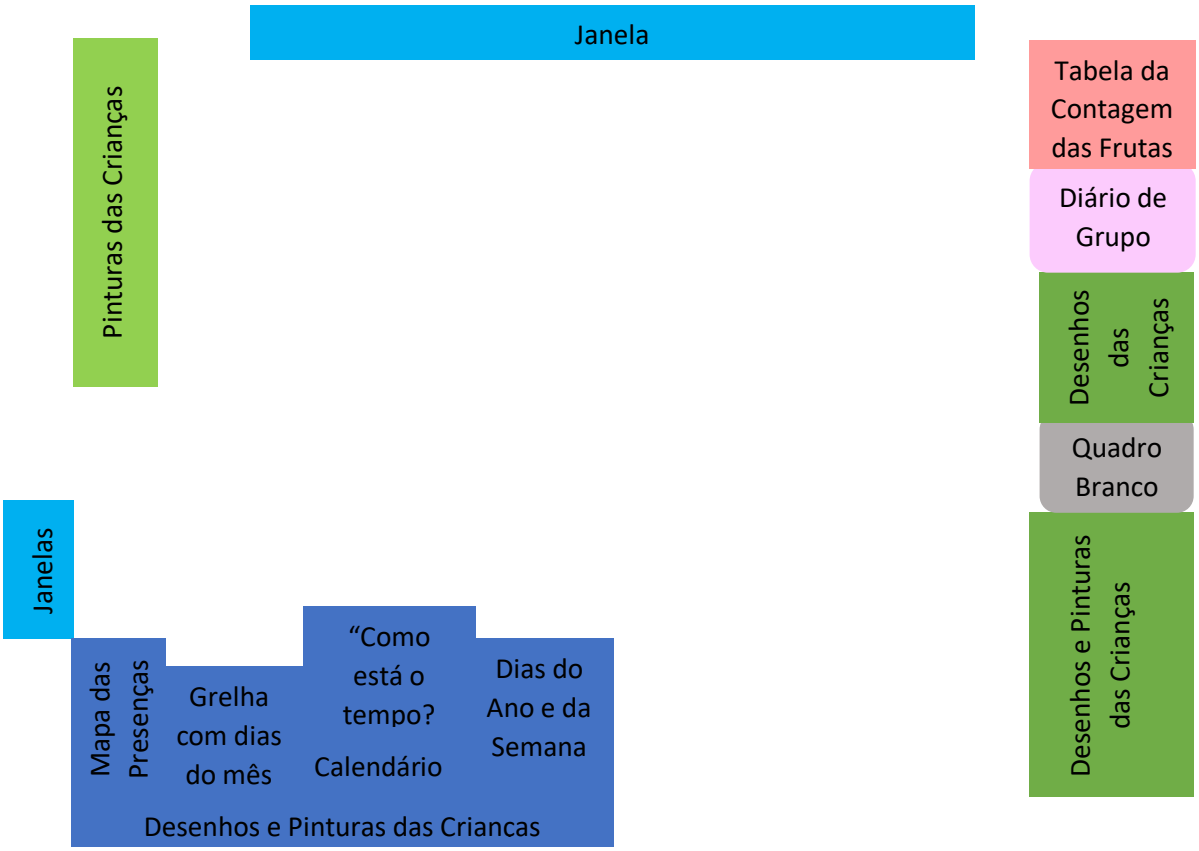


Figura E6. Planta da Sala de Atividades (Paredes). Elaboração Própria.

Anexo F – Instrumento de recolha de dados adaptado dos questionários AHEMD - Affordances in the home environment for motor development

Instituição

1. Tipo de instituição:
Pública **X**
Privada
Outra

2. Crianças
a. **Número total de crianças**: 75 crianças da valência da educação pré-escolar
b. **Sexo:** 29 crianças do sexo feminino; 21 crianças do sexo masculino
c. **Idades:** 4-6 anos

3. Adultos
d. **Número total de adultos**: 3 assistentes operacionais
e. **Sexo**: Feminino
f. **Funções:** Segurança e supervisão; Higiene; Refeições; Assistência no acolhimento e entrega das crianças; Limpeza.

4. Grupo (sala)

g. **Total de crianças**: 25 crianças
h. **Sexo:** 14 crianças do sexo feminino; 11 crianças do sexo masculino
i. **Idades:** sete crianças com 4 anos; onze crianças com 5 anos e sete crianças com 6 anos (idades no fim da PPS II)
j. **Número de crianças com NEE**: Nenhuma
k. **Número total de adultos por sala, diariamente**: 3
l. **Sexo**: 3 adultos do sexo feminino
m. **Funções:** Educadora e estagiária: Funções pedagógicas e de desenvolvimento de atividades e explorações; Assistente Operacional: Segurança e supervisão; Higiene; Refeições; Assistência no acolhimento e entrega das crianças; Limpeza.

I. Espaço físico da escola

EM RELAÇÃO AO ESPAÇO EXTERIOR:

5. A instituição tem algum espaço exterior amplo onde as crianças possam brincar livremente?

☐ Não

☐ Sim, só espaço exterior descoberto.
☐ Sim, só espaço exterior coberto.
X Sim, espaço exterior descoberto e coberto.

6. Quantos espaços exteriores (cobertos ou não) do JI as crianças frequentam? 1)

☐ Nenhum ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 x 5 ou mais

7. Quais os tipos de espaços exteriores (cobertos ou não) do JI que as crianças frequentam?

☐ Nenhum x Parque Infantil ☐ Horta ☐ Jardim ☐ Campo de jogos

x Outro(s): Sala de Atividades, Átrio, Ginásio, Casa de Banho e Refeitório

8. Existe mais do que um tipo de superfície ou solo?

☐ Não x Sim

9. Quais os tipos de superfície ou solo existentes no espaço exterior

X Relva **X** Cimento ☐ Areia ☐ Madeira ☐ Cerâmico **X** Terra **X** Polimérico (EVA, aborrachado, plástico, relva sintética) ☐ Outros. Especificar: _____

10. Existe uma ou mais rampas no espaço exterior?

X Não ☐ Sim, uma. ☐ Sim, mais de uma.

Observações: Apenas existe uma rampa no exterior que as crianças apenas podem utilizar quando são encaminhadas para o parque infantil, onde brincam efetivamente.

11. Existem superfícies inclinadas no espaço exterior?

X Não ☐ Sim, uma. ☐ Sim, mais de uma. Especificar_____

Observações: Apenas existe uma rampa no exterior que as crianças apenas podem utilizar quando são encaminhadas para o parque infantil, onde brincam efetivamente.

12. Existe algum aparelho ou outro qualquer tipo de objeto que a criança possa utilizar para se pendurar, no espaço exterior?

☐ Não **X** Sim. Tipo/ material: Equipamento com barras metálicas

13. Existe alguma escada pelo menos com dois degraus no espaço exterior?

X Não ☐ Sim. Tipo/ material:_____

Observações: Apenas existem dois degraus no exterior que as crianças apenas podem utilizar quando são encaminhadas para o parque infantil, onde brincam efetivamente.

14. Existe alguma superfície elevada que a criança possa utilizar para trepar, descer e saltar? *(deve ter pelo menos 20 cm de altura)* no espaço exterior**?**

☐ Não **X** Sim. Tipo/ material: Árvore, banco

15. Existe um local especialmente destinado para as crianças brincarem (tipo parque infantil) no espaço exterior?

☐ Não **X** Sim

16. Caso exista um local especialmente destinado para as crianças brincarem (tipo parque infantil), especifique os tipos de equipamentos que este possui.

☐ Escorrega x Balancé ☐ Baloiço ☐ Molas ☐ Blocos

Quantos?___ Quantos? 2 Quantos?___ Quantos?___ Quantos?___

X Outros: Jogo da macaca desenhado no chão e equipamento com barras metálicas

II. Atividades/rotinas diárias

Estas questões referem-se somente ao tempo em que as crianças (do grupo) estão na instituição:

17. As crianças brincam todos os dias com outras crianças?

☐ Não **X** Sim

18. As crianças brincam regularmente com outros adultos, além do Educador(a)/Auxiliar?

x Não ☐ Sim

19. As crianças podem escolher sempre quais os brinquedos com que querem brincar e as brincadeiras que querem fazer?

☐ Não **x** Sim

20. Habitualmente o Educador(a) (e/ou o Auxiliar) procura(m) usar brincadeiras, movimentos ou jogos que ajudem as crianças a reconhecer diferentes partes do corpo?

x Não ☐ Sim

21. Regularmente Educador(a) (e/ou o auxiliar) procuram ensinar às crianças palavras relacionadas com ações ou movimentos, tais como "pára", "corre", "anda", "gatinha", etc.

x Não ☐ Sim

22. Indique se a "hora da brincadeira" é uma atividade incluída na rotina de atividades do grupo e o local onde usualmente ocorre:

☐ Não está incluída na rotina

x Sim, na sala

☐ Sim, no refeitório

x Sim, no recreio

x Sim, no campo de jogos (somente em algumas sessões de motricidade dinamizadas)

☐ Sim, em vários locais do espaço exterior da escola

☐ Sim, em vários locais do espaço interior da escola

23. Na rotina de atividades do grupo, indique a duração da "hora da brincadeira":

☐ Não está incluída na rotina ☐ Até 5h semanais **x** Até 10h semanais

☐ Até 15h semanais ☐ Mais do que 15h semanais

24. Na rotina de atividades da sala, indique a duração da "hora do recreio":

☐ Não está incluída na rotina ☐ Até 5h semanais **x** Até 10h semanais

☐ Até 15h semanais ☐ Mais do que 15h semanais

II. <u>Supervisão</u>

EM RELAÇÃO AO ESPAÇO EXTERIOR:

25. Qual o rácio adulto/criança nos momentos de supervisão

3 auxiliares para 75 crianças (Hora do Recreio matinal)

2 auxiliares para 75 crianças (Hora do Recreio do almoço)

26. O adulto tem visibilidade total sobre todas as crianças (independentemente do local onde está)

☐ Não **x** Sim

27. Quais as posturas/ações mais adotadas pelo(s) adulto(s) quando supervisiona(m) as crianças em situação de exploração/brincadeira

x apenas observa, sem intervir **x** intervém, impedindo a ação da criança

☐ intervém, ampliando a ação da criança

Anexo G – Rotina da Sala

Tabela G4

Descrição da Rotina da Sala da Amizade

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
08h00 / 09h00	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento
09h00 / 09h30	Início das atividades	Início das atividades	Início das atividades	Início das atividades	Início das atividades
09h30 / 10h15	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre
10h15 / 10h30	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã
10h30 / 11h00	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior
11h00 / 11h45	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto
11h45 / 12h15	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
12h15 / 13h30	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior	Brincadeira no exterior
13h30 / 15h20	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre	Brincadeira Livre
15h20 / 15h30	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
15h30 / 19h30	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)	Atividades de animação e apoio à família (AAAF) (inscrição facultativa)

Nota. Elaboração Própria

Anexo H – Informações relativas às famílias do grupo de crianças

Tabela H5

Dados das Famílias das Criança

Crianças	Grau de Parentesco	Idade	Nacionalidade	Habilitações Académicas	Profissão	Situação Profissional atual	Estrutura Familiar
Princesa	Mãe	38	Portuguesa	Licenciatura	Bancária	Empregada	Mãe e Padrasto
	Pai	46	Portuguesa	2º Ciclo	Empregado de Mesa	Empregado	
Banana	Mãe	40	Portuguesa	Licenciatura	Enfermeira	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	38	Portuguesa	Licenciatura	Professor	Empregado	
Patins	Mãe	40	Portuguesa	Licenciatura	Gestora Seg. Infor	Empregada	Mãe, Pai e irmã mais velha
	Pai	46	Portuguesa	Mestrado	Professor de Matemática	Empregado	
Golfinho	Mãe	37	Portuguesa	Licenciatura	Gestora	Empregada	Mãe e irmão mais velho
	Pai	38	Portuguesa	Licenciatura	Gestor	Empregado	
Desenhos	Mãe	34	Portuguesa	Mestrado	Arquiteta	Empregada	Mãe, pai e 3 irmãs, uma delas gémea, a Carmo
	Pai	54	Portuguesa	Licenciatura	Arquiteto	Empregado	
Tubarão	Mãe	39	Portuguesa	Licenciatura	Técnica RH	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	40	Portuguesa	Licenciatura	Jurista	Empregada	

Leitinho	Mãe	29	Cabo-Verdiana	2º Ciclo	Limpeza	Empregada	Mãe, 3 irmãos mais velhos, um irmão mais novo e bisavó
	Pai	35	Português	-	-	-	
Arco-Íris	Mãe	33	Brasileira	Bacharelato	Secretária Administrativa	Empregada	Mãe, pai e 2 irmãs, uma mais nova e outra mais velha
	Pai	41	Portuguesa	Licenciatura	Gestor	Empregado	
Legos	Mãe	45	Holandesa	Bacharelato	Call Center	Empregada	Mãe, pai e um irmão mais velho.
	Pai	46	Portuguesa	Ensino Secundário	Empresa nome individual	Empregado	
Boneca	Mãe	26	Portuguesa	-	-	Desempregada	Mãe, pai e os 2 irmãos mais velhos
	Pai	26	Portuguesa	-	-	Desempregado	
Luna	Mãe	37	Portuguesa	Ensino Secundário	Quality Manager	Empregada	Mãe e o pai. Tem dois irmãos
	Pai	37	Portuguesa	Mestrado	-	Empregado	
Bailarina	Mãe	41	Portuguesa	Licenciatura	Diretora de Centro Comercial	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	43	Portuguesa	Ensino Secundário	Agente de Viagens	Empregado	
Ténis	Mãe	30	Angolana	Licenciatura	Actriz	Estudante	Mãe e o pai
	Pai	31	Angolana	Mestrado	Engenheiro	Empregado	
Rosa	Mãe	36	Brasileira	Licenciatura	Fisioterapeuta	Empregada	

	Pai	54	Portuguesa	Ensino Secundário	-	Desempregado	Mãe, pai e irmã. Tem 5 irmãos
Carmo	Mãe	34	Portuguesa	Mestrado	Arquiteta	Empregada	Mãe, pai, 2 irmãs e o irmão gémeo, o Desenhos
	Pai	54	Portuguesa	Licenciatura	Arquiteto	Empregado	
Super-Homem	Mãe	34	Portuguesa	Ensino Secundário	Empresária	Empregada	Mãe e o pai. Tem 3 irmãos
	Pai	52	Portuguesa	Ensino Secundário	Gestor de Produto	Empregado	
Paris	Mãe	38	Portuguesa	Mestrado	Professora	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho.
	Pai	39	Portuguesa	Licenciatura	Gestor	Empregado	
Mateo	Mãe	39	Portuguesa	Licenciatura	Empresária	Empregada	Mãe, pai e irmã mais velha
	Pai	42	Portuguesa	Ensino Secundário	Publicitário	Empregado	
Flor	Mãe	37	Portuguesa	mestrado	Psicólogoa/diretora do colégio	Empregada	Mãe e pai
	Pai	38	portuguesa	Ensino Secundário	Delegado de Inf. Médico	Empregado	
Violeta	Mãe	43	Portuguesa	Ensino Secundário	Coordenadora Front Office	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho

	Pai	49	Portuguesa	Ensino Secundário	Técnico de Informática	Empregado	
Estrela	Mãe	40	Portuguesa	Licenciatura	Gestora de Informação	Empregada	Mãe e pai
	Pai	44	Portuguesa	Licenciatura	Gestor de Informação	Empregado	
Coração	Mãe	37	Portuguesa	Licenciatura	Key Account	Empregada	Mãe, pai e irmã mais nova
	Pai	38	Portuguesa	Licenciatura	Consultor Informático	Empregado	
Príncipe	Mãe	42	Portuguesa	Licenciatura	Gerente de Loja	Empregada	Mãe, pai, uma irmã mais velha, 2 irmãos mais velhos e um irmão mais novo.
	Pai	44	Portuguesa	Licenciatura	Administrativo	Empregado	
Plasticina	Mãe	41	Portuguesa	Licenciatura	Professora	Empregada	Mãe, pai e irmão mais velho
	Pai	45	Portuguesa	licenciatura	Gestor desportivo	Empregado	
Coelha	Mãe	38	Portuguesa	Licenciatura	Psicóloga Clínica	Empregada	Mãe, pai e 2 irmãs
	Pai	42	Portuguesa	Licenciatura	Consultor/Gestor	Empregado	

Nota. Elaboração Própria, feita com base nos inquéritos realizados aos familiares das crianças, cedidos pela educadora cooperante.

Anexo I – Dados biográficos das crianças

Tabela I6

Dados Biográficos das crianças

Crianças	Data de Nascimento	Naturalidade	Idade a 25 de setembro de 2017 →	Idade a 18 de janeiro de 2018	Zona Habitacional	Percurso Institucional	Vida quotidiana da criança
Princesa	15-11-2011	Portuguesa	5 anos e 10 meses	6 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Frequentou o ano passado outro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com o padrasto ou mãe. Ocupa os tempos livros a ver tv, a ouvir música e a ajudar os pais, brincar com os pais
Banana	27-06-2012	Portuguesa	5 anos e 3 meses	5 anos e 6 meses	São Domingos de Rana	Frequenta a instituição há 2 anos.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com o pai, mãe e avô. Ocupa os tempos livres a ver tv, brincar com o irmão e a jogar futebol
Patins	10-10-2012		4 anos e 11 meses	6 anos e 3 meses	Carcavelos	É a primeira vez na instituição. Frequentou a creche 4 anos e 1 ano de JI.	Vai de carro para a escola. Ao ir para casa fica com a mãe e o pai. Ver tv, brincar sozinho, brincar na rua, jogar computador e brincar com a mana e faz natação

Golfinho	12-02-2013		4 anos e 7 meses	4 anos e 11 meses	São Domingos de Rana	É a primeira vez na instituição. Andou na creche dois anos e no JI anda há dois anos.	Vai de carro para a escola. Ao ir para casa fica com a mãe ou pai. Ver tv, brincar sozinho, brincar com amigos
Desenhos	19-10-2012		4 anos e 11 meses	5 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Esteve na creche 2 anos e noutra instituição de JI durante um ano	Vai de carro para a escola. Ao ir para casa fica com os pais ou avós. Ver tv, brinca com amigos
Tubarão	18-11-2011		5 anos e 10 meses	6 anos e 1 mês	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou na creche 5 anos.	Vai de carro para a escola. Em casa fica com a mãe e brinca com os amigos e brinca na rua.
Leitinho	12-12-2013		3 anos e 9 meses	4 anos e 1 mês	Oeiras	É a primeira vez na instituição.	Vai a pé para a escola. Ao ir para casa fica com a mãe e bisavó. Brinca com os irmãos, ver tv, jogar computador e ouve música
Arco-Íris	27-02-2012		5 anos e 7 meses	5 anos e 10 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou noutro JI um ano.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com a mãe. Brinca com as irmãs, ajuda os pais e ver tv
Legos	02-08-2013		4 anos e 1 mês	4 anos e 5 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Esteve na creche 1 ano.	Vai para a escola de bicicleta com o pai. Ao ir para casa fica com a mãe e pai. Ver tv, brincar sozinho, brinca na rua, ajuda os pais

Boneca	04-06-2012		5 anos e 3 meses	5 anos e 7 meses	Oeiras	Está desde o ano passado na instituição. Este e o segundo ano de JI.	Vai para a escola a pé. Ao ir para casa fica com a mãe e o pai. Ver tv, brinca sozinho e ajudar os pais
Luna	17-05-2012		5 anos e 4 meses	5 anos e 8 meses	Paço de arcos	É a primeira vez na instituição.	Ao ir para casa fica com pais ou avós. Ver tv, brinca sozinho, ajuda os pais e lê
Bailarina	21-02-2012		5 anos e 7 meses	5 anos e 10 meses	São Domingos de Rana	Esteve na creche 4 anos e o ano passado esteve no JI.	Vai para a escola de carro e a pé. Ao ir para casa fica com a mãe pai ou avô. Ver tv brincar sozinho, brincar com amigos, ajudar os pais. Tem terapia da fala esporadicamente
Ténis	05-06-2013		4 anos e 3 meses	4 anos e 7 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição.	-
Rosa	3-11-2012		4 anos e 10 meses	5 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou dois anos noutro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com o pai e a irmã. Brinca a ver tv, brincar sozinha, brincar com amigos, ajudar os pais, brincar na rua e na praia e tablet,
Carmo	19-10-2012		4 anos e 11 meses	5 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou dois anos na creche e um ano noutro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com os pais ou avós. Ver tv, brincar com amigos.
Super-Homem	21-04-2013		4 anos e 5 meses	4 anos e 8 mesess	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou dois anos na creche.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com a *babysitter.* Ver tv, brincar sozinho, brincar com amigos, brincarna ru

Paris	07-09-2013		4 anos e 0 meses	4 anos e 4 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição. Andou um ano noutro JI.	Vai para a escola de carro. Ao ir para casa fica com a mãe. Ver tv, brincar com amigos, ajudar os pais, brincar na rua, natação
Mateo	25-02-2012		5 anos e 7 meses	5 anos e 10 meses	Oeiras	Esteve na creche 4 anos e andou no JI o ano passado.	Ao ir para a escola vai de carro e a pé. Em casa fica com pais, avós e irmã. Ver tv, brinca sozinho, ajuda os pais, joga no computado
Flor	17-11-2011		5 anos e 10 meses	6 anos e 2 meses	Carcavelos	Andou na creche 3 anos e frequenta o JI à dois.	Vai para a escola de carro. Fica com pais ou avós maternos. Ver tv, brinca sozinho, brinca na rua e brinca com os pais. Tem alergias a ácaros.
Violeta	11-1-2012		5 anos e 8 meses	6 anos e 0 meses	Paço de Arcos	É a primeira vez na instituição. Andou na creche durante 4 anos.	Vai para a escola de carro. Em casa fica com pais ou avós e brinca sozinha, ver tv e ouve música
Estrela	28-09-2011		5 anos e 12 meses	6 anos e 3 meses	Carcavelos	Frequenta o JI há 3 anos.	Vai para a escola de carro. Quando vai para casa fica com a mãe ou avó paterna. Ver tv, brinca sozinha, ouve música, brinca na rua. Alguma intolerância à lactose
Coração	03-11-2011		5 anos e 10 meses	6 anos e 2 meses	Oeiras	Andou na creche durante 4 anos e frequenta este JI há um ano.	Vai para a escola de carro. Pai mãe e irmã após aulas. Ver tv, brinca sozinho, brinca amigos, ajuda os pais, ler e brincar na rua
Príncipe	18-03-2012		5 anos e 6 meses	5 anos e 9 meses	Porto Salvo	É a primeira vez na instituição. Andou na	Vai para a escola de carro. Mãe qd regressa das aulas. Ver tv, brinca

					creche dois anos e no mesmo sítio em JI dois anos.	sozinho, ouve música, ajuda os pais e brinca com os irmãos
Plasticina	29-10-2013		3 anos e 10 meses	4 anos e 2 meses	Oeiras	É a primeira vez na instituição.	Vai para a escola de carro.
Coelha	12-06-2012		5 anos e 3 meses	5 anos e 7 meses	São Domingos de Rana	Andou o ano passado no JI.	Vai de carro. Fica com os avôs maternos quando regressa a casa. Brinca sozinha, ajuda os pais, brinca com o irmão, faz puzzles e experiencias, salta no trampolim. Está em vigilância quanto a problemas de audição

Nota. Elaboração Própria, feita com base nos inquéritos realizados aos familiares das crianças, cedidos pela educadora cooperante.

Anexo K – Apresentação aos familiares

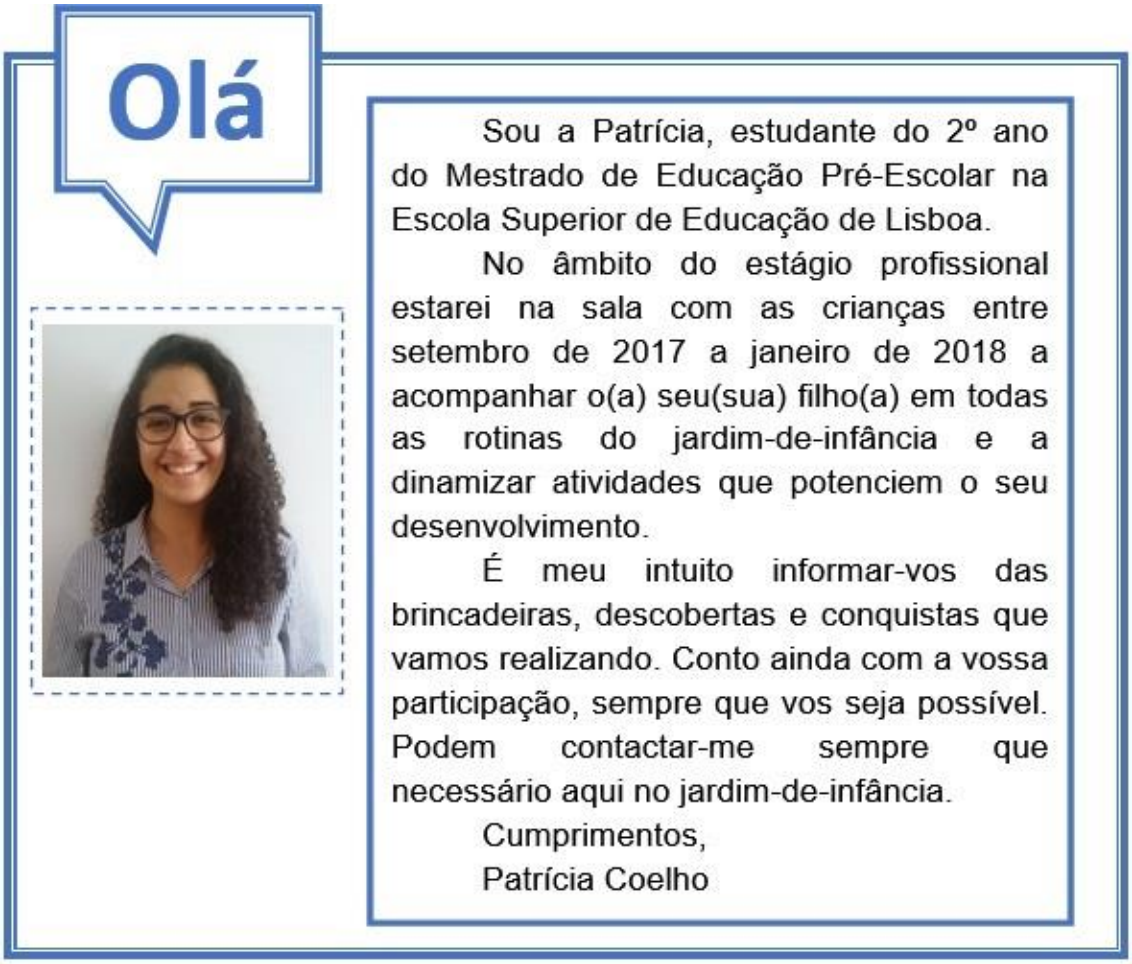
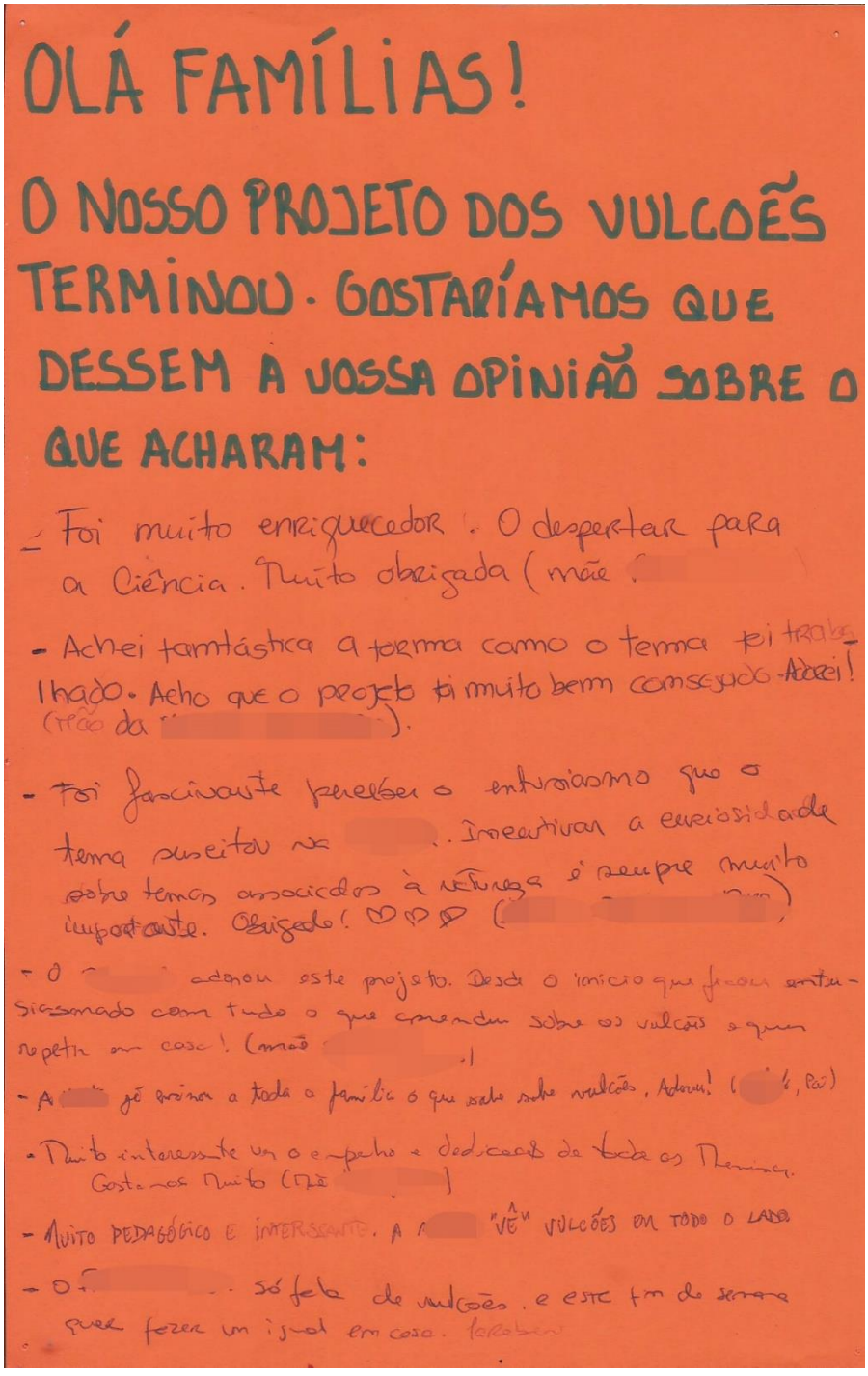


Figura K4. Apresentação aos familiares das crianças. Elaboração Própria

Anexo L – Comunicação com as Famílias (Projeto)



OLÁ FAMÍLIAS!

O NOSSO PROJETO DOS VULCÕES TERMINOU. GOSTARÍAMOS QUE DESSEM A VOSSA OPINIÃO SOBRE O QUE ACHARAM:

- Foi muito enriquecedor. O despertar para a Ciência. Muito obrigada (mãe [redacted])

- Achei tamtástica a forma como o tema foi trabalhado. Acho que o projeto foi muito bem conseguido. Adorei! (irmão da [redacted]).

- Foi fascinante perceber o entusiasmo que o tema suscitou na [redacted]. Incentivar a curiosidade sobre temas associados à natureza é sempre muito importante. Obrigado! ♡♡♡ ([redacted])

- O [redacted] adorou este projeto. Desde o início que ficou entusiasmado com tudo o que aprendeu sobre os vulcões e quem repete em casa! (mãe [redacted])

- A [redacted] já ensinou a toda a família o que sabe sobre vulcões. Adorou! ([redacted], Pai)

- Muito interessante ver o empenho e dedicação de todas as Meninas. Gostamos muito (tia [redacted])

- MUITO PEDAGÓGICO E INTERESSANTE. A [redacted] "VÊ" VULCÕES EM TODO O LADO

- O [redacted] só fala de vulcões. e este fim de semana quer fazer um igual em casa. Parabéns

Figura L5. Opiniões das famílias relativamente à concretização do projeto realizado com as crianças.

Figura L6. Exposição do cartaz relativo ao Projeto dos Vulcões.

Anexo M – Ciclo de Ação-Reflexão

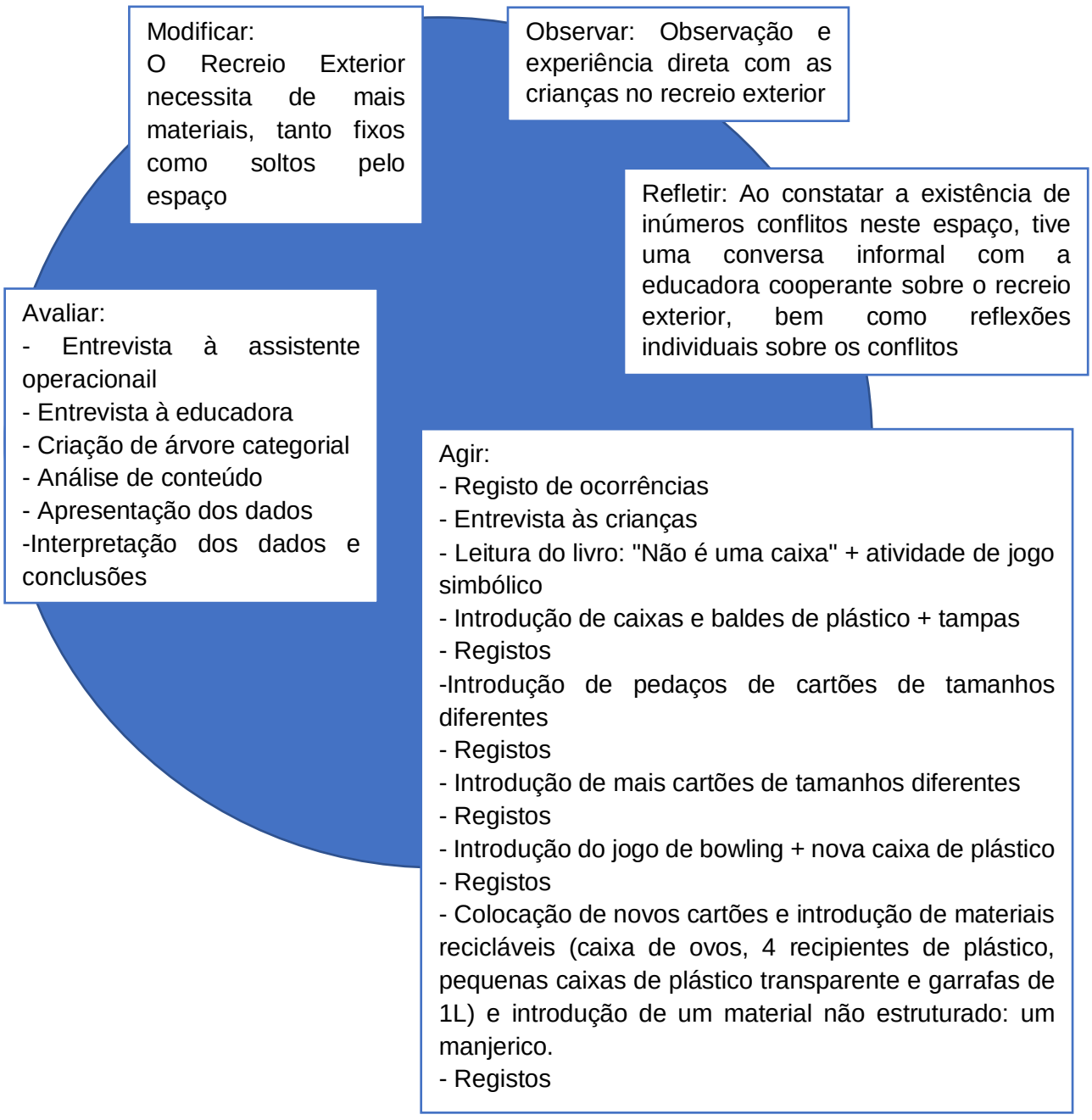


Figura M7. Ciclo de Ação Reflexão. Adaptado de McNif & Whitehead (2006).[28]

[28] McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *All You Need to Know About Action Research*. London: Sage.

Anexo N – Registos do *Antes*

Tabela N7

Registo de Observação I (ROI)

Data do Registo: 04.12.17

Materiais: 2 balancés + estrutura de barras metálicas + jogo da macaca + banco de madeira

Nome da criança	Observações (registos)
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho encontra-se junto dos balancés e oiço-o dizer: "Mas eu também quero andar" e a criança que estava sentada no balancé responde: "Mas agora é a minha vez". O Golfinho ainda lhe responde: "Mas tu tens de partilhar" e ele diz: "Mas eu não quero". O Golfinho chama-me porque não o deixam ir para o balancé. Eu respondo-lhe: "Vai conversar com os meninos que estão lá e pede-lhes para andares". Ele vira costas e vai ao encontro do pequeno grupo que esta junto do balancé. Observo que fala com eles e que um o empurra para trás, dando-me a entender que o seu pedido foi rejeitado. Passado um pouco retorna e diz-me: "Oh Patrícia eles não deixam e já estão ali há muito tempo". Pedi-lhe que aguardasse um pouco pois estava a apertar o sapato a uma criança. Ele aguardou ao meu lado, observando-me a mim e ao pequeno grupo no balancé. Dirigi-me junto das crianças e disse: "Algum menino pode sair se faz favor para o Golfinho andar um bocadinho?". Uma criança olhou para mim e começou a sair lentamente do balancé. O Golfinho sobe para o material e fica a balançar-se em conjunto com outra criança. Ri bastante e diz: "Mais força" e a outra criança dava mais balanço em conjunto com ele. O Golfinho estava completamente envolvido nesta tarefa, focando-se apenas em balançar o corpo em conjunto com a outra criança. Passado um momento, a outra criança quis sair do balancé e já haviam 3 candidatos a ocuparem o seu lugar. Um desses candidatos subiu para o balancé e o Golfinho chegou-se

	para a frente de modo a comandar a brincadeira. Começa por dizer: “Vamos…”, incentivando a outra criança a mover-se. Ambos desatam a rir e as outras duas crianças que aguardavam diziam: “Vão mais alto, mais alto” e o Golfinho e a outra criança balançavam ainda mais o seu corpo, abanando o balancé com alguma amplitude. Entretanto o Golfinho para e outro menino ocupa o seu lugar. Ele sai do balancé e fica a observar o meio onde se encontra durante alguns momentos. Ao avistar a Boneca corre para junto dela e pergunta: “Queres brincar comigo aos vulcões?” e ela responde-lhe: “Quero!”, dirigindo-se os dois para debaixo do toldo. A Boneca diz: “Eu vou entrar em erupção e tu és um senhor que tá no vulcão e morre”. Ele começa a andar à volta dela, até que a Boneca diz: “Ahhhh erupção” e ele desata a correr. A Boneca vai atrás dele e o Golfinho corre e corre pelo parque afora. Enquanto corre, vai olhando para trás, verificando se a Boneca está perto de o apanhar. A Boneca alcança-o e diz: “Perdesteee, sou o vulcão outra vez”. Ela agacha-se no chão e o Golfinho anda às voltas dela. Reparo que estão a reproduzir o jogo do “vulcão adormecido” que costumo fazer com eles nas sessões de motricidade, dado que as ações são iguais e estão a seguir as regras do jogo.
Plasticina [4 anos e 2 meses]	A Plasticina chegou junto a mim, chorando e chamando-me pelo nome: “Patríciaaaaa”. Quando a abordei perguntei: “Que se passa Plasticina?”. Ela explicou-me: “Eu queria andar sozinha no cavalinho e eles não me deixam”. Percebi a situação e disse-lhe: “Olha mas sabes Plasticina, só há dois cavalos e por isso, há muitos meninos que querem andar também…”. Ela ouviu, mas continuou a chorar, enquanto limpava as lágrimas: “Mas eu queria andar sozinha e o Príncipe não deixava e empurrou-me”. Retornei novamente a explicar-lhe que existiam muitas crianças no mesmo espaço que também gostavam de andar nos cavalos de balancé e que por isso era complicado ela ter a oportunidade de andar sozinha, dado que várias crianças também queriam andar. Ela compreendeu e limpou as lágrimas. O Príncipe chegou junto de nós e disse: “Eu não fiz nada, ela é que não me deixava andar… ela disse: “Não quero andar contigo, quero ir sozinha”. Ao escutar isto disse-lhe: “Mas empurraste-a… isso não se faz, sabes porquê?” e ele completou: “Ela podia cair e magoar-se” e eu disse: “Exatamente Príncipe… temos de ter cuidado, se não magoamos os outros”. Ele acenou afirmativamente com a cabeça. A Plasticina já estava mais calma, todavia, pedi para ir à casa de banho para se assoar e lavar a cara. Ela assim o fez e quando retornou, veio mais calma e sorridente, tendo ido brincar com duas meninas.

Coelha [5 anos e 7 meses]	A Coelha e a Boneca estavam sentadas no chão de baixo do toldo enquanto falavam entre elas. Estavam em silêncio, apenas sentadas uma ao lado da outra, a observar as outras crianças. A Coelha deitava-se no chão e rebolava para um lado e para o outro e a Boneca imitava-a, aproximando-se da sua cara, o que fazia a Coelha desatar a rir. Reparei que não interagiam verbalmente, mas sim por ações: a ação de uma delas, desencadeava a resposta da outra. Puxavam-se, empurravam-se e iam uma para cima da outra. Oiço a Coelha dizer: "Agora vou fazer assim" e punha-se a rolar pelo chão. A Boneca ria-se e imitava-a, dizendo: "Olha aqui" para que esta visse a sua proeza. A Coelha levanta-se e observa o espaço. A Boneca continua no chão de barriga para cima a trautear uma canção. A Coelha continua a olhar para o espaço e começa a andar. Reparo que vai na direção de um par de meninas de outra sala que está a exibir um boneco muito felpudo e que abana as orelhas e pestaneja. Ela observa-as, contudo, não interage com elas. Uma dessas crianças diz: "Ele é muito fofinho e a minha mãe deixou-me trazer". Ela continua ao lado delas, a observar o boneco e a escutar a sua conversa. A outra criança liga o boneco e este começa a mover algumas partes do seu corpo, emitindo sons. A Coelha continua a observá-las atentamente. Elas acabam por se irem embora a saltitar com o boneco e a Coelha permanece no mesmo sítio, observando o meio onde se encontra. Começa a andar e vai ter com a Boneca que estava pendurada na vedação do parque a falar com o seu irmão. A Coelha diz: "Boneca queres brincar à apanhada?" e ela responde-lhe: "Agora não". A Coelha olha para ela e para o seu irmão e vai-se embora, encontrando pelo caminho a Rosa que lhe diz: "Olha tu vais ter bola ou coração?" e ela responde a sorrir: "Coração". A Rosa vai-se embora e a Coelha fica parada no mesmo sítio a observar as restantes crianças.
Príncipe [5 anos e 9 meses]	Estou a andar pelo espaço quando oiço a Plasticina aos gritos. Quando olho para ela, verifico que o Príncipe lhe está a puxar algo da mão com alguma força e que ela tenta a todo o custo não lha ceder. Oiço-o a dizer: "É meu, sou eu que mando, dá-me já!". Eu abordo-os: "O que se passa?" e ele diz: "Ela não me dá aquele boneco", enquanto continua a puxá-lo bruscamente. Coloquei a minha mão sobre o seu braço e disse: "Príncipe, está tudo bem… não puxes assim o brinquedo porque o podes estragar e magoar a Plasticina". Ele parou de fazer força e começou a olhar para mim e para ela. A Plasticina diz: "O boneco é meu e eu não te quero emprestar" e ele riposta: "Mas tu disseste que eu podia brincar com ele", enquanto grita. Neste momento intervenho: "Olhem, vocês têm de se organizar para brincarem… não têm de se

	magoar nem puxarem os brinquedos das mãos com tanta força". A Plasticina diz: "Ele é que está atrás de mim a me chatear… eu estava a brincar com a Flor e ele foi lá e tirou-me". Eu expliquei ao Príncipe: "A Plasticina agora quer brincar um bocado com o seu brinquedo, mais logo pedes-lhe outra vez, está bem?". Ele acenou afirmativamente com a cabeça e a Plasticina abandonou-o e foi ter com a Flor e com uma criança de outra sala. O Príncipe começou a andar pelo espaço, até que encontrou a Bailarina e a Estrela a brincarem a algo e ficou a observá-las. Passado um momento disse: "Posso brincar?" e a Estrela olhando para ele de relance e disse: "Podes, tu agora és o irmão mais novo e a Bailarina é a tua mãe". Ele sorriu e sentou-se no chão. A Bailarina estava sentada de pernas cruzadas e a Estrela estava deitada no chão a fingir que chorava. A Bailarina diz: "Vamos ter de ir ao médico" e pega-lhe num braço levantando-a. O Príncipe segue-as e de repente diz: "Agora vou ser o médico". A Estrela diz: "dói-me a garganta e os ouvidos" e ele responde: "Vamos lá ver se está doente…" e começa a observar minuciosamente a Estrela, apalpando-lhe a barriga e pedindo que ela abrisse a boca: "Abre bem essa boquinha", dizia ele enquanto se ria.
Tubarão [6 anos e 1 mês]	Não foi observado.
Coração [6 anos e 2 meses]	A Coração está a brincar com a Estrela, a Arco-Íris, a Violeta e a Patins. Quando reparo, a Patins está a choramingar um pouco. Ao ver que estou por perto, vem ter comigo e diz-me: "Elas não me deixam brincar". Perguntei-lhe o que se passava e ela explica-me: "Não me deixam entrar na brincadeira e chamaram-me estúpida". Dito isto, a Arco-Íris chegou-se junto a mim e disse: "Isso não é verdade! Ela só quer brincar porque a Violeta está aqui… elas tão sempre juntas e a Violeta agora não quer brincar com ela". Dada que a génese da situação apelava à *amizade*, tentei não intervir muito, encaminhando as crianças para a sua resolução autónoma. Acabei por dizer: "Vocês têm de conversar… A Patins está um pouco triste…". A Violeta que estava a organizar um jogo no chão com a Coração, parou a sua ação e levantou-se, olhando para mim. Disse: "Eu agora não quero brincar com ela e ela não percebe e está a chorar". A Patins respondeu-lhe: "Mas tu és minha amiga" e a Violeta disse: "Eu sou tua amiga, mas agora quero brincar com a Coração e a Arco-Íris. A Patins observava as três, enquanto limpava as

	lágrimas da cara. A Coração intervém: “Mas Patrícia a Patins pode brincar connosco” e eu disse: “Vocês é que têm de se organizar… se vocês são amigas, têm de conversar e decidirem o que vão fazer”. A Coração levantou-se e agarrou na Patins, encaminhando-a para junto de si. Ela secou as lágrimas com o punho e disse: “Posso começar?”. A Violeta acabou por a integrar na brincadeira sem problemas e disse: “Sim, e depois vou eu”. Autonomamente acabaram por resolver o conflito, tendo apenas precisado de mim para as encaminhar para a solução.

Tabela N8

Registo de Observação II (ROII)

Data do Registo: 06.12.17

Materiais: 2 balancés + estrutura de barras metálicas + jogo da macaca + banco de madeira

Nome da criança	Observações (registos)
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho está com o Desenhos, o Paris e o Legos. Estão sentados em silêncio na estrutura com barras de metal. O Legos está com o dedo indicador a percorrer os desenhos da estrutura, enquanto o Paris se debruça sobre a estrutura. Ao colocar o corpo em cima do material, magoa o Golfinho que tinha a sua mão sobre este equipamento: "Aiii" diz ele. O Paris ao se aperceber que o magoou, levantou-se rapidamente e ficou a olhar para o Golfinho. O Golfinho gatinha para debaixo da estrutura e o Paris senta-se em cima dessa mesma estrutura. O Golfinho puxa-lhe uma perna e o Paris ri-se, debruçando o seu corpo sobre a estrutura para o observar. Ambos se riem um para o outro. O Paris volta a sentar-se direito e o Golfinho puxa-lhe a outra perna. O Paris desata a rir. O Golfinho desta vez bate-lhe uma perna e o Paris levanta-se e agacha-se, espreitando o Golfinho. Ambos se riem e o Golfinho diz: "Anda para aqui, é a gruta do monstro". O Paris abaixa-se e gatinha para debaixo da estrutura. O Golfinho diz: "Não podemos fazer barulho… o monstro vem ai". O Legos ao aperceber-se da ausência dos dois, espreita para debaixo da estrutura e diz: "Ah tão aii". O Patins e o Golfinho gritam e o último diiz: "Ahhhhhh é o monstro" e o Legos ri-se. Abaixa-se e tenta ir para "gruta", mas o Golfinho diz: "Não podes entrar, tu és o monstro". O Legos disse: "Mas os monstros também podem entrar" e o Paris explicou: "Não pode, não… ele é monstro não pode ir". O Legos não desiste e lá consegue entrar no restante espaço minúsculo debaixo da estrutura. O Golfinho grita: "Nãoooo, o

	monstroooo” e sai de baixo do espaço confinado, sendo que o Paris o imita. O Golfinho sobe para a estrutura e permanece em pé, enquanto bate com os pés no material. O Paris faz o mesmo e o Legos começa a sair também debaixo da estrutura. O Legos acaba por subir para a estrutura e ficam lá os três a bater com os pés.	
Plasticina [4 anos e 2 meses]	A Plasticina está na estrutura com as barras metálicas. Debruça-se sobre uma barra e dá uma volta, quase como uma cambalhota no ar. A Plasticina fica suspensa no ar, pendurada com o apoio das pernas. Para sair dessa posição, balança o corpo para a frente e põe as mãos no chão. Estando apoiada no chão, deixa as pernas caírem e sai da barra. Sobe para a estrutura e agarra-se à barra metálica. Desequilibra-se e cai para o lado. Retorna a subir para a estrutura e agarra-se à barra de metal. Puxa o seu corpo com as duas mãos e consegue manter-se em cima da barra. Sai e volta a pendurar-se, enquanto encolhe as pernas para cima. Repete estas ações algumas vezes. Depois deita-se de barriga para cima em cima da estrutura plástica, o que faz com que fique de cabeça para baixo. Ela ri-se sozinha e levanta-se. Corre à volta da estrutura e retorna a deitar-se de barriga para cima e de cabeça para baixo. Aparece o Desenhos que a observar as suas ações, lhe questiona: “O que estás a fazer?” e ela responde: “Ginástica”. Ele responde: “Também quero” e a Plasticina levanta-se e deixa o Desenhos deitar-se de barriga para cima sobre a estrutura e de cabeça para baixo. Ambos se riem e a Plasticina aproxima-se dele, aproximando a sua cara da dele e desatam a rir. O Desenhos diz: “Vou ficar	

	tonto" e levanta-se rapidamente. A Plasticina pendura-se novamente na barra metálica e o Desenhos imita-a. Ela diz-lhe: "Olha aqui a cambalhota que eu vou dar" e dá uma volta com todo o seu corpo em torno da barra. Após isto, o Desenhos faz o mesmo e ela elogia-o: "Boa Desenhos!". A Plasticina diz: "Agora eu sou a professora e vou ajudar-te", sendo que o Desenhos alinha na sua ideia. Ela diz: "Menino tens de te portar bem e respeitar as regras… vamos fazer uma cambalhota… sabes fazer? (ele acena negativamente) então vou mostrar-te" e faz a cambalhota. Depois pergunta-lhe: "Percebeste?" e ele diz que sim, enquanto sorri. O Desenhos dá uma cambalhota e ela dá-lhe *feedback:* "Muito bem, mas tens de fechar mais as pernas". O Desenhos volta a fazer e a Plasticina exclama: "Muito bem, agora vamos fazer este" e demonstra-lhe uma acrobacia nas barras metálicas que quer que ele imite.	
Coelha [5 anos e 7 meses]	A Coelha grita à Luna: "Vamos para ali" e começam ambas a correr pelo parque. Param em frente a uma criança da outra sala que tinha um jogo de cartas de uma coleção de um supermercado. A outra criança dispôs as cartas pelo chão, lado a lado, e várias crianças rodeavam-na e conversavam sobre as cartas. A Coelha abaixou-se para ficar junto da criança portadora das cartas e apontou: "É um peixe, eu tenho esta carta também". A outra criança responde: "Não é um peixe é um tubarão". Ela escutou-a e continuou a observar as cartas. A Luna disse: "Vamos fazer um jogo!" e a criança da outra sala respondeu: "Eu já sei qual é o jogo… eu viro as cartas para baixo e depois tu tiras uma, e eu também	

	e tu também e tem de ser igual". A Coelha exclama: "Sim, sim!! Esse e quem não tirar perde". As três prontificaram-se a virar as cartas do avesso. A menina da outra sala diz: "Vou tirar agora…" e tira uma carta, exclamando: "É um peixe-balão", enquanto se ri. A Luna tira a seguinte carta e a Coelha também. As cartas não são iguais e por isso a Coelha diz: "Perdeste Luna". A Luna sorri e diz: "Agora começou eu". A outra criança diz: "Não, não, tu perdeste, agora sou eu!" e a Coelha concorda com a criança. Acabam por se organizar e começa a Coelha a tirar uma carta. As outras duas repetem a ação. A Luna ri-se e grita: "Ahhh eu e tu temos uma carta igual!! Coelha tu perdeste". A Coelha sorri e afasta-se um pouco da roda e ajeita-se melhor, colocando-se de joelhos desta vez. O Ténis aparece e fica a observar o jogo, sendo que passado um pouco agacha-se para observar melhor as cartas. Agarra numa das cartas e tenta dizer algo, mas é interrompido rapidamente pela Coelha que lhe puxa a carta da mão e diz: "Não é teu, não podes tirar, estamos a jogar". O Ténis levanta-se lentamente, afasta-se um pouco da roda e começa a chorar. Leva à mão à cara e desata num choro estridente. Aproximo-me dele e questiono-o: "O que foi Ténis?" e ele explica-me a situação enquanto chora, o que fez com que eu não percebesse nada, todavia, tinha observado a situação e sabia que tinha ficado um pouco sentido por o terem afastado do jogo e não o deixarem mexer nas cartas. Assim sendo, disse-lhe: "Ténis, queres brincar aqui com as cartas, é isso?" e ele acenou afirmativamente com a cabeça, tendo até parado de chorar.	

	A Coelha olhava para ele e para mim, sendo que perguntei ao pequeno grupo: “Olhem, o Ténis gosta muito destas cartas, pode só ficar aqui a ver o jogo?”. A Coelha responde: “Pode, mas não pode tirar as cartas porque estraga o jogo”. O Ténis ouvia e limpava as lágrimas, sendo que o encaminhei para um espaço na roda e ele sentou-se. Afastei-me um pouco e fiquei a observar. As três meninas continuaram a jogar e ele a observar. Passado um momento a Luna, deu-lhe uma carta, convidando-o a jogar. Ele sorriu e gritou de alegria. Continuaram os 4 a jogar.	
Príncipe [5 anos e 9 meses]	Não foi observado.	
Tubarão [6 anos e 1 mês]	O Banana hoje trouxe uma bola de futebol e por isso mesmo, está com o Tubarão, o Mateo, o Desenhos e algumas crianças de outra sala a jogar futebol. O Tubarão corre atrás da bola e alcança-a. Pega nela e lança-a pelo ar, sendo que é o Banana que a apanha com um toque no joelho. Passa-a a outro colega e o Tubarão fica atento, fintando algumas crianças. O Banana passa-lhe a bola, mas esta é intercetada por outra criança. As crianças da outra sala estão com posse de bola. O Tubarão ao observar um lançamento de bola, corre na sua direção, conseguindo intercetá-la. Corre com a bola entre os pés, vai em direção ao campo oposto da equipa. Passa a bola a outra criança e de imediato ouve-	

	se: “Golooooooo” e inicia-se o festejo. O Tubarão diz, tal interlocutor de rádio a narrar um jogo de futebol: “É golo, é golo, golooooooooooooooooooooooooooooooooo (…)”. O Mateo salta de alegria e esfrega a cabelo do Tubarão, despenteando-o. Voltam a jogar. Correm atrás da bola e tentam tirá-la da equipa contrária. A criança da outra sala marca golo, mas o Tubarão diz: “Não foi, estava fora de área”. Saliento que não existe qualquer tipo de marcação no chão que defina as áreas de um campo de futebol e por isso, infiro que o grupo estava a imaginar ser uma equipa de futebol num jogo real. A outra criança argumenta: “Não foi não, foi golo”. O Mateo intervém e diz: “Não foi golo, não, eu vi e não foi”. O Tubarão está ao seu lado a acenar afirmativamente e a outra criança, já irritada diz: “Vocês são mentirosos, foi golo sim, batoteiros”. O Tubarão diz: “Vocês é que são batoteiros, não foi golo”. A outra criança pega na bola e começa a andar para longe da zona do futebol. O Banana segue-o e diz: “A bola é minha!” e a criança diz: “Não quero jogar mais” e deixa a bola cair pelo chão, afastando-se. As restantes crianças retornam ao jogo de futebol.	
Coração [6 anos e 2 meses]	Não foi observada.	

Tabela N9

Registo de Observação III (ROIII)

Data do Registo: 07.12.17

Materiais: 2 balancés + estrutura de barras metálicas + jogo da macaca + banco de madeira

Nome da criança	Observações (registos)
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho estava de joelhos com um caderno quadriculado pousado sobre o banco a pintar com a Princesa uma borboleta verde. Estão os dois em silêncio. Observo que a Princesa se senta no banco com um caderno e lápis para pintar. O Golfinho diz: "Vou pintar aqui de amarelo nos olhos dela". A Princesa não lhe responde e continua a pintar a borboleta de verde. Pintam os dois a mesma gravura, contudo estão em silêncio apenas com os seus lápis a colorir. O Golfinho escolhe uma nova cor e começa a colorir outra parte da borboleta. A Princesa passado uns momentos, faz o mesmo. A certa altura, chega a Patins e diz: "Posso pintar?" e a Princesa diz: "Podes, mas não estragues o desenho". Ela ajoelha-se no banco e escolhe um lápis, começando também a colorir. O Golfinho escolhe outra cor de lápis e continua a pintar, dizendo: "Vai ficar uma borboleta muito bonita" e a Princesa diz: "Pois vai, porque nós somos crescidos e pintamos muito bem". A Patins diz: "Este livro é de quem?" e a Princesa acusa-se: "É meu!". Continuam a pintar até que aparece o Leitinho com um brinquedo na mão. Como se quer sentar no banco, diz: "sai sai", mas as crianças não se movem e por isso, ele começa a puxar o livro para o chão. A Princesa protesta: "Para, vais estragar" e ele dá-lhe um murro no braço. Ela diz: "ai" e pega no caderno afastando-se. Com esta agressão, as crianças acabam por se afastar do local, permitindo que o Leitinho se sentasse onde queria.
Plasticina	A Plasticina está pendurada na cerca de plástico a conversar com uma criança de 1º ciclo. Ela dá-lhe beijinhos e cumprimenta-a, chegando depois a Luna. A Luna diz: "Olha Plasticina vou brincar com a Coelha à apanhada, queres vir?". Ela diz que sim

[4 anos e 2 meses]	e começam a correr as duas na direção da Coelha que as observava de longe. Mal chegaram a Plasticina disse: “Sou eu a apanhar” e começou a correr. As outras duas começaram a correr, contudo, a Luna teve de parar porque lhe caiu o gorro da cabeça e necessitou de o apanhar e retornar a colocar. A Plasticina acaba por a apanhar e diz: “Ganhei!”. A Luna diz: “Não valeu, o meu gorro caiu” e a Plasticina explica: “Mas eu apanhei-te e por isso ganhei. A Luna conforma-se e a Coelha diz: “Agora és tu a apanhar”. A Luna prepara-se, ajeitando o casaco e o gorro. A Coelha e a Plasticina começam a correr pelo espaço e a Luna corre atrás delas. Passado um bocado, a Luna não consegue apanhar nenhuma das duas e elas desatam a rir. A Luna para e respira ofegante, dizendo: “Já chega, não quero jogar mais”. A Coelha diz: “Agora apanhas tu (apontando para a Luna)”. A Luna diz: “Não, porque eu já não quero brincar”. A Coelha vira-lhe costas e acaba por se ir embora. A Plasticina olha para ela, mas depois dirige-se para a estrutura de metal e começa a fazer algumas acrobacias.
Coelha [5 anos e 7 meses]	A Coelha está em cima da estrutura com barras de metal. Salta da estrutura para o chão e retorna a subir para a estrutura e salta novamente. Repete esta ação algumas vezes. Quando observa que as barras de metal ficam livres, trepa para as mesmas. A Luna aparece e imita-a. Estão as duas penduradas nas barras e riem-se uma para a outra. A Coelha faz uma acrobacia nas barras de metal, virando-se de cabeça para baixo e para cima muito rapidamente. Enquanto isto a Luna observa-a e coloca uma perna sobre a barra de metal. A Coelha retorna a pendurar-se no material e fica suspensa. Depois sai e a Luna imita-a. Aparece a Princesa com um caderno na mão e pergunta-lhes: “Querem vir pintar uns desenhos?” e a Coelha ao ouvi-la, vira-se para ela e diz: “Sim!” e a Princesa pousa o caderno de ilustrações na estrutura. As 3 ajoelham-se e a Princesa apresenta os lápis de cor que tem para usarem, colocando-os ao seu lado. A Coelha começa a folhear o livro e diz: “Vamos pintar este (aponta para uma gravura)” e a Princesa disse: “Não pode ser esse, porque esse vou pintar com o Príncipe”. A Coelha escutou-a e continuou a folhear as páginas. Enquanto fazia isto a Luna ia observando as imagens com ela, e ao ver uma imagem de que gosto interrompeu a Coelha: “Esta aqui (apontado)”. A Coelha disse: “Esta não”, ignora o seu pedido e continua a folhear as páginas. A Princesa ao ver a demora, puxa-lhe o caderno e diz: “Eu escolho”. A Coelha

	cedeu-lhe o material e ficou à espera da sua decisão. A Princesa escolhe um polvo e diz: "É este". Pega num lápis preto e começa a colori-lo. A Coelha escolhe também uma cor e começa a pintar os seus tentáculos. A Luna observa as cores dos lápis e passado um momento diz: "Mas os polvos não são pretos" e a Princesa diz: "Eles deitam tinta preta". A Coelha continuou a pintar.
Príncipe [5 anos e 9 meses]	O Príncipe está com a Violeta, a Patins, a Coração e a Estrela num balancé. Estão os 5 empoleirados em cima do balancé, numa situação de equilíbrio. Reparo que a Patins e a Violeta estão sentadas no balancé, enquanto as restantes estão em pé, ou de joelhos no espaço que lhes resta. Todos se riem. A Coração diz: "Vamos andar" e com a ajuda da Violeta dão balanço com o corpo para conseguirem mover o balancé. Como estão tantas crianças neste material, o balancé move-se muito lentamente e o Príncipe acaba por se desequilibrar e cai para o chão. Ri-se e retorna a levantar-se. Coloca-se de novo em cima do balancé e tenta equilibrar-se. Retornam a tenta mover o balancé e a Violeta diz: "Alguém tem de sair porque ele assim não anda". Entretanto chega a Arco-Íris que fica a observar a brincadeira. Sem avisar ninguém, o Príncipe começa a mover o seu corpo para a frente e para trás com alguma brusquidão, o que faz com que a Estrela caía do balancé. A Estrela levanta-se e retorna a tentar subir para o balancé. A Arco-Íris também quer participar e por isso, encavalita-se numa criança e fica nas laterais do balancé. Desta vez, é a Violeta que sai do balancé e ao fazê-lo, o balancé ao perder um elemento, pende para trás e o Príncipe, a Estrela e a Arco-Íris caem do balancé. A Coração também sai e diz: "Agora quero ser eu a ir em cima" e o Príncipe rapidamente corre para o banco do balancé, sentando-se e dizendo: "Agora mando eu". A Arco-Íris também se senta e as restantes crianças tentam ajoelhar-se ou porem-se de pé no espaço que sobre no balancé. O Príncipe começa a balançar o material e as crianças dizem: "Ohhhh" e riem-se. A Violeta diz: "Está muito devagar… mais rápido" e o Príncipe tenta, mas ao fim de alguns momentos diz: "Não consigo, vocês são todas muito pesadas" e ri-se. A Estrela tenta dar balanço e a Coração também, mas em vão. O balancé move-se lentamente com o peso de todos os corpos das crianças. A Patins ficou somente a observar e a rir-se. O Príncipe volta a balançar o seu corpo e o balancé move-se lentamente.

Tubarão [6 anos e 1 mês]	O Tubarão está com o Mateo, a Violeta e a Patins. Estão a brincar à apanhada. O Mateo diz: “Vou contar até três… 1,2,3” e desata a correr. A Violeta e a Patins correm atrás dele, assim como as outras crianças. A certa altura, o Mateo está a correr tão rápido que a Patins acaba por desistir de correr. O Tubarão corre velozmente atrás dele, conseguindo alcançá-lo. O Mateo vai abrandando o passo e ri-se com o Tubarão. Entretanto a Coelha vai-se embora com a Patins e a Violeta. O Mateo e o Tubarão dirigem-se para a zona da terra e como está um pouco húmida, começam a esfregar os seus ténis no solo. Sorriem entre eles enquanto o fazem. Depois o Mateo toca-lhe num braço e diz: “Não me apanhas” e desata a correr pelo espaço relvado. O Tubarão começa a correr atrás dele. O Mateo dá várias voltas ao longo do espaço verde, e o Tubarão persegue-o. O Mateo para ao pé da árvore e começa a trepá-la. O Tubarão diz: “Apanhei-te” e o Mateo diz: “Não, não, aqui não me podes apanhar” e continua a trepar a árvore. O Tubarão faz o mesmo e sobe pela árvore acima, ficando pendurado num ramo. Estão os dois a trepar a árvore e acabam por se conseguirem sentar num ramo. O Mateo agarra num ramo da árvore e começa a agitá-lo freneticamente. O Tubarão também agarra num ramo e repete a ação. Algumas folhas começam a cair pelo chão. O Mateo começa a descer da árvore e o Tubarão segue-o. O Mateo agarra num monte de folhas que estão no chão e apanha-as, lançando-as ao ar. O Tubarão, mal desce a árvore, dá um pontapé no mesmo monte de folhas, espalhando-as por todo o espaço. O Mateo sorri e começa a correr, sendo que o Tubarão o segue. No meio desta corrida, o Tubarão passa por um grupo de crianças que está a montar uma espécie de brinquedo. Em vez de parar e contornar as crianças, passa mesmo em cima do local, destruindo a construção que o grupo estava a fazer. As crianças reclamam com ele: “Opa destruíste tudo” e ele riposta: “Vocês é que estavam aqui à frente e eu queria passar”. Uma delas, protesta bem alto: “Mas não precisavas de passar por cima”. Ele sorri e diz: “Eu tinha de passar, vocês não saíram da frente”. Ele continua a corrida e as restantes crianças apanham o brinquedo para o reconstruirem.
Coração	A Coração está no recreio com a Estrela, a Arco-Íris e com a sua com a prima. Observo que estão as três a tentarem fazer a roda. A Coração diz: “Agora sou eu” e lança as mãos ao chão, na tentativa de fazer a roda. A Arco-Íris diz de seguida: “Eu

[6 anos e 2 meses]	consigo fazer" e repete a ação. Nenhuma das duas consegue fazer a roda na perfeição, contudo, até denoto que são boas tentativas e que até consegue erguer o corpo consideravelmente. Após a tentativa da Arco-Íris, a Estrela diz: "Agora vou eu" e imita a ação das outras crianças. A prima da Coração diz: "Eu não sei fazer a roda, mas o pino eu aprendi no outro dia". A Coração intervém de imediato e diz: "Ahh o pino eu ando a treinar no parque com a minha mãe e o meu pai… querem ver?". A Estrela responde-lhe que sim e ela avisa: "Eu ainda não sei fazer muito bem…", enquanto sorri e tira cabelo da frente da cara. Prepara-se para fazer a acrobacia, mas hesita. Prepara-se novamente e desta vez experimenta fazer o pino, mas acaba por se desequilibrar e cai no chão. Exclama: "Ai" e levanta-se agarrada a uma perna, enquanto a esfrega na tentativa de passar a dor. Sorri para as outras crianças e diz: "Eu já sei quase fazer, mas ainda tenho de treinar mais". A prima dela diz: "Eu ensino-te!" e faz o pino para que a Coração pudesse observar. A Coração diz: "Vou tentar outra vez fazer" e realiza mais uma tentativa de pino. A Estrela congratula-a, dizendo: "Boa boa!", enquanto bate palmas e sorri. A Coração sorri e diz: "Já estou quase a aprender". A Arco-Íris, entretanto, lança outro desafio: "E fazer a cambalhota? Eu sei fazer, querem ver?". A Estrela diz que sim e a Arco-Íris agacha-se, posiciona as mãos no chão e faz o rolamento à frente. A Coração, a sua prima e a Estrela observavam atentamente e quando ela terminou o exercício, a Estrela disse: "Eu a cambalhota sei fazer" e abaixou-se para a realizar. A Coração observa-a e diz: "Eu também! Vamos fazer ao mesmo tempo". Agachou-se junto da Estrela e posicionaram-se. A Arco-Íris disse: "Eu conto, eu conto… 1,2,3". Ao 3, ambas rolaram para a frente, fazendo a cambalhota, contudo, a Estrela não a fez em linha reta, tendo-se desviado um pouco para o lado, o que fez com que se desequilibrasse e ficasse de rabo para o ar durante uns segundos. A prima da Coração abaixou-se e deu-lhe um empurrão enquanto se ria, na tentativa de a ajudar a terminar o exercício. A Estrela levantou-se a rir, ajeitando as roupas e os óculos.

Tabela N10

Registo de Observação IV (ROIV)

Data do Registo: 14.12.17

Materiais: 2 balancés + estrutura de barras metálicas + jogo da macaca + banco de madeira

Nome da criança	Observações (registos)
Golfinho [4 anos e 11 meses]	Não foi observado.
Plasticina [4 anos e 2 meses]	A Plasticina estava a conversar com uma criança no balancé. Vem ter comigo e diz: "Patrícia, aquela menina não quer sair de lá, e está há muito tempo". Eu respondi-lhe: "Vai conversar com ela… pede-lhe para andares um bocadinho", com o intuito de que fossem as próprias crianças a resolverem o seu conflito. Observo que a Plasticina lhes diz: "Eu quero andar um bocadinho e vocês estão aí há muito tempo" e uma das crianças diz: "Ela é que está há muito tempo (apontando para a criança que está no balancé atrás dela)". A outra criança olha para a Plasticina e sai do balancé. A Plasticina foi capaz de resolver a questão autonomamente, já que a criança que não cedia o balancé, saiu e permitiu que pudesse brincar no mesmo. A Plasticina foi para o balancé com a criança da outra sala, contudo, ela acabou por se ir embora com a outra criança e a Plasticina ficou sozinha. Balança para a frente e para trás enquanto observa o meio envolvente. Passado uns minutos aparece uma criança que quer andar no balancé e a Plasticina diz: "Não sobes! Não quero". A criança observa-a com receio e acaba por se afastar do local. A Plasticina continua a balançar-se.

Coelha [5 anos e 7 meses]	Não foi observada. No recreio exterior, a Princesa apareceu ao pé de mim a chorar, dizendo que o Príncipe lhe tinha dado um pontapé no rabo. Perante esta agressão física, fui ao encontro do Príncipe e abaixei-me para ficar ao nível das duas crianças e perguntei: "A Princesa disse-me que tu lhe deste um pontapé… o que se passou Príncipe?" Ele ignorou-me e eu retornei a perguntar: "Príncipe, diz-me o que se passou?", mas ele continua a olhar para mim sem me responder. A Princesa continuava a chorar a dizer: "Dói-me aqui (apontando para as nádegas)". Eu retornei a perguntar ao Príncipe: "Porque é que lhe deste um pontapé? Foi sem querer?". A Princesa exclama: "Nãooo, ele magoou-me de propósito porque eu estava com a mala e ele queria tirar-ma". Desta vez ele diz: "Mas foi porque eu tinha a mala primeiro! A mala não é tua!". Com esta afirmação, perguntei: "A mala é de quem?" e a Princesa respondeu: "É da Rosa". Expliquei: "Príncipe, sei que ficaste muito zangado por ela não te emprestar a mala para brincar, porque tu querias muito brincar com ela, eu sei… mas se lhe dás pontapés, ela fica magoada e muito triste também". Ele escutava-me e acenava com a cabeça afirmativamente. Continuei: "Em vez de lhe dares um pontapé, podias ter feito o que?". Ele mexia nos seus dedos e olhava para mim cabisbaixo e respondeu-me: "Podia pedir se faz favor… ou vinha falar contigo". Eu concordei com as suas sugestões e disse-lhe que teriam sido excelentes ideias. A Princesa disse: "Se me tivesses pedido se faz favor eu tinha emprestado". Pedi que o Príncipe pedisse desculpa à Princesa e este assim o fez, abraçando-a. Passado uns segundos oiço uma criança de outra sala a chorar compulsivamente, que vem ter comigo: "Professora, ele me magoou … empurrou-me dali de cima" e aponta para o Príncipe que trepava para a barra metálica enquanto me observava. Chamo-o, mas ele não vem ter comigo e por isso tenho de me deslocar junto dele. Pergunto o que se passou e ele diz-me muito exaltado: "Ela é uma estúpida, eu estava aqui antes dela e agora sou eu aqui e não ela, não a quero aqui". Ao observar que o Príncipe estava extremamente irritado, abaixei-me ao seu nível de visão e conversei com ele, explicando-lhe: "Príncipe, não gosto nada do que acabaste de dizer, ela não é estúpida e a estrutura de metal não é só para ti… já viste que aqui no parque existem muitos meninos? Todos podem brincar, só temos de nos
Príncipe [5 anos e 9 meses]	
Tubarão [6 anos e 1 mês]	
Coração [6 anos e 2 meses]	

	organizar". Ele olhava para a criança que limpava as lágrimas e disse-lhe: "Desculpa". Ela acenou afirmativamente a cabeça, dando a entender que o desculpava. O Tubarão está pendurado na árvore com o Banana e o Desenhos. Encontra-se sentado num ramo mais grosso enquanto as outras duas crianças tentam trepar para junto dele. Ele ri-se e diz: "Vocês não conseguem!", lançando o desafio aos outros dois. O Banana sorri ao agarrar um ramo e diz: "Consigo, consigo". O Desenhos desistiu e apenas observa. A árvore de facto é pequena para os três a treparem em simultâneo e eles aperceberam-se disso. O Tubarão agita freneticamente os ramos da árvore e algumas folhas caem. O Desenhos sorri e apanha uma folha que vai lentamente a cair pelo chão. O Banana continua a tentar subir pela árvore, ficando pendurado num ramo e acabando por desistir. O Tubarão, entretanto, começa a descer pela árvore e o Desenhos diz: "Vamos para ali" e correm em direção ao muro da escola, sentando-se. Quando lá chegam, começam a rir e a conversar, sendo que o Tubarão diz: "Aposto que não fazem isto" e levanta-se rapidamente. Começa a preparar-se para algo e dá um salto em altura. O Banana diz: "Isso é fácil" e levanta-se para saltar também. O Desenhos imita-os e a certa altura estão os três a saltar lado a lado, tentando comparar qual o que saltava mais alto. O Tubarão diz: "Eu consigo melhor porque sou mais maior que vocês" e o Desenhos diz: "Não não, o Banana é mais velho por isso salta mais alto". O Tubarão diz: "Não, eu sou mais velho e salto mais alto". A certo ponto param de saltar e o Desenhos diz: "Agora vê la se me apanham … um, dois, três, macaquinho do chinês" e começa a correr pelo parque afora. O Tubarão exclama: "Ah yaaa" e desata a correr enquanto se ri. O Banana vai atrás deles. A Coração está com a Estrela, a Arco-Íris e a Bailarina a brincarem com bonecas. Estão debaixo do toldo em roda, cada uma com a sua boneca. A Coração diz: "Agora vou pentear a minha boneca… onde está o pente?". A Estrela encontra-o e estica-lho. Ela penteia a boneca. A Estrela diz: "A minha boneca vai dormir" e a Coração responde: "Espera, espera por mim", enquanto vestia a saia a uma boneca. A Estrela aguarda por ela e assim que a Coração está pronta, ambas deitam as suas bonecas lado a lado. Encontram-se algumas roupas em miniatura espalhadas pelo chão. A Bailarina olha para a sua boneca.

	A Arco-Íris diz: “E agora vocês acordavam e iam para a escola”. A Coração pega na sua boneca e levanta-se, dizendo: “(som de bocejo) Dormi muito bem, não dormiste?” enquanto vira a sua boneca para a da Estrela. Esta ergue a sua boneca e diz: “Sim, uma bela noite”. A Coração continua: “Vamos para a escola” e a Estrela responde: “Oh Coração, mas a minha boneca já é crescida” e ela diz-lhe: “Então mas éramos irmãs”. A Bailarina interrompe a conversa: “Eu sou a professora e estou na escola”, diz enquanto se afasta um pouco da roda. A Arco-Íris também intervém dizendo: “Eu sou a mãe e vou ao vosso quarto acordar-vos e assim”. A Coração move a sua boneca na direção da boneca da Arco-Íris e diz: “Olá mãe (som de beijo)”.

Tabela N11

Registo de Observação V (ROV)

Data do Registo: 15.12.17

Materiais: 2 balancés + estrutura de barras metálicas + jogo da macaca + banco de madeira

Nome da criança	Observações (registos)
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho está de joelhos no chão com o Mateo. Lança-se para cima do Mateo e ele dá uma volta com o corpo no chão e diz: "Não podes, não vais vencer". O Golfinho ri-se e volta a lançar-se sobre ele. O Mateo revida e agarra-lhe nos braços, mas ele braceja rapidamente e solta-se. O Golfinho levanta-se e começa a correr. O Mateo vai atrás dele. O Golfinho para e apanha uma folha no chão e diz: "Esta folha é uma varinha mágica, quando eu a tiver na mão não me podes tocar". O Mateo ri-se, abre os braços, fintando-o. O Golfinho agarra firmemente na folha e fecha-a no seu punho, começando a correr pelo espaço. O Mateo vai atrás dele. O Golfinho para e diz: "Não podes tocar!! Olha a folha". O Mateo respondeu: "Mas assim não vale" e o Golfinho diz: "Vale vale", enquanto se ri. O Golfinho desata a correr, mas tem de parar bruscamente porque passou outra criança a correr à sua frente. Assim que para o Mateo agarra-o e impede-o de se mover. O Golfinho grita: "A folha, eu tenho a folha, não vale" e o Mateo agarra-lhe a mão, tentando abri-la, para lhe tirar a folha. O Golfinho acaba por abaixar-se e leva o Mateo agarrado a dele. Deitam-se os dois no chão e começam a *lutar* pelo poder da folha. Rolam para um lado, rolam para o outro. Esticam-se para um lado, esticam-se para o outro. Riem-se muito enquanto estão envolvidos neste contacto físico. O Golfinho acaba por abrir a mão e o Mateo agarra na folha e diz: "Perdeste!".

Plasticina [4 anos e 2 meses]	Não foi observada.
Coelha [5 anos e 7 meses]	A Coelha anda com o triciclo pelo espaço. Pedala muito rápido e de repente para. Ri-se e retorna a pedalar. Pedala à volta do poste do toldo diversas vezes, sendo que em alguns momentos tem de parar bruscamente porque alguma criança se coloca à sua frente. Outras vezes não consegue parar a tempo e acaba por pisar algumas que protestam: "Aiii, cuidado", sendo que ela as ignora e continua o seu caminho. Para em frente ao banco de madeira onde está a Violeta, a Bailarina e a Patins que estão sentadas em cima do encosto do banco. A Violeta diz: "Vamos descer por aqui" e todas a imitam. A Coelha observa-as e ri-se. A Patins depois diz: "Agora vamos para o outro lado" e voltam as três a passar para o outro lado o banco. Depois começa a pedalar pelo espaço. Encontra a Princesa e a Carmo que estão a andar pelo espaço lado a lado. A Princesa ao ver a Coelha diz-lhe: "Posso andar?" e ela responde-lhe que não. A Princesa retorna a dizer: "Vou aqui atrás" e começa a ajeitar-se no triciclo. A Coelha ri-se e quando a Princesa diz: "Anda", ela começa a pedalar. A Carmo vai a correr atrás delas e diz-lhes: "Vocês estão a ir muito rápido". A Coelha continua a pedalar e acaba por *atropelar* uma criança da outra sala: "Aii, pisaste-me com o triciclo", disse. A Coelha parou e ficou a observá-lo. A Princesa disse: "Foi sem querer" e ele respondeu: "Mas tem de ter cuidado". A Coelha, lentamente, começou a pedalar no seu triciclo enquanto se afasta a observar a outra criança. A Carmo diz: "Agora vou eu" e a Princesa diz: "Não! Ainda agora vim eu para aqui". A Carmo observa-as e diz: "Mas não é justo, és sempre tu a andar" e começa a tentar ajeitar-se no triciclo. Com duas crianças atreladas, a Coelha tem dificuldades em mover o triciclo, sendo que pedala com força, mas não consegue sair do mesmo sítio. A Coelha diz: "Saiam" e elas não se movem. A Coelha vira-se para trás e empurra-as, mas elas não saem. Ela chama uma das assistentes que está por perto e ela diz: "Saiam dai se não ela não anda" e elas rapidamente descem do triciclo, permitindo que a Coelha retornasse a pedalar e a mover-se pelo espaço do recreio.

Príncipe [5 anos e 9 meses]	O Príncipe está com a Carmo e a Princesa a apanhar pedaços de ervas. A Princesa tem uma varinha da *Frozen* na mão e diz à Carmo: “Olha a minha varinha mágica, foi a minha mãe que me deu”. O Príncipe ao escutá-la, levanta-se com algumas ervas na mão e diz: “Eu também gosto da *Frozen*, quando me cair um dente eu vou pedir à fada dos dentes um caderno da *Frozen* e mais umas coisas da *Frozen*” e retorna a abaixar-se para recolher mais algumas ervas. A Princesa continua a passear ao lado da Carmo e do Príncipe com a varinha na mão, fazendo-a mover e rodar. A varinha cai no chão e o Príncipe apressa-se a apanhá-la. A Princesa diz: “Para Príncipe, dá-me a varinha” e ele sorrindo diz: “Agora deixa-me brincar com ela”. A Princesa aproxima-se dele e tenta puxar-lhe a varinha, só que ele se vira rapidamente e começa a andar. A Princesa vai atrás dele e a Carmo segue-a. Ela retorna a dizer: “Dá-me a varinha!!” e ele diz: “Vou lançar-te um feitiço e agora és um sapo”. Estica a varinha, lançando o feitiço e a Princesa cruza os braços e diz: “Não estou a achar piada, quero a varinha Príncipe”. O seu tom de voz transmite impaciência. O Príncipe diz: “Ai és uma chata, toma” e deixa a varinha cair no chão. Ela apanha-a e diz: “Vais estragar assim! Vou dizer…” e vai na direção de uma assistente operacional. Conta-lhe a situação e ela diz: “Eu já vou falar com ele, ai ai”. A Carmo que a seguia por todo o lado disse: “Princesa vamos brincar com a varinha” e ela diz: “Sim, mas tem de ser longe do Príncipe que ele só estraga”. Nesta altura o Príncipe já tinha andado alguns metros e estava longe delas, continuando a apanhar ervas do chão, armazenando-as na sua mão.
Tubarão [6 anos e 1 mês]	O Tubarão está a jogar à bola com algumas crianças. Ele chuta a bola para o Banana e ele recebe-a. Oiço uma criança de outra sala gritar: “Aqui, aqui”, levantando um braço para ser visto. O Banana observa rapidamente os seus adversários e chuta a bola para outra criança. O Tubarão corre atrás dessa criança e ela passa-lhe a bola. O Tubarão corre com a bola nos pés e dirige-se ao espaço da “baliza” adversária, mas é intercetado por outra criança que lhe tira a bola. Ele finta-o rapidamente e passa a bola a outra criança. O Tubarão a certo ponto grita: “É falta, é falta” para outra criança, que se chega junto dele e diz: “Não foi nada”. O Tubarão diz: “Foi falta sim, tocaste com a mão”. As crianças conhecem bem as regras deste jogo de futebol. A outra criança acaba por aceitar a falta e o Tubarão chuta a bola. Passa a bola ao Banana. O Banana

	passa a outra criança. Essa criança vai a correr para o lado adversário e marca golo. O Tubarão salta e grita: “Golooooo” e ri-se com o Banana. Retornam a jogar. Uma criança de outra sala chuta a bola lançando-a para longe. O Banana corre para a apanhar e chuta-a para o Tubarão. Uma criança tira-lhe a bola e começa a correr para o lado adversário. Chuta a bola e é golo: “Golooo!!”. O Tubarão leva a mão às cabeças, acenando negativamente. Voltam a jogar. Uma criança cai no chão em frente ao Tubarão e começa a chorar: “Fizeste-me uma rasteira de propósito!”. O Tubarão, indignado, diz: “Não fiz nada… eu não te toquei”. Ele chora com o joelho esfolado e vai ter com uma assistente. O Tubarão segue-o. A outra criança mostra à assistente a ferida no joelho e ela diz: “Ai coitadinho, vai lá limpar a ferida na casa de banho”, a criança reforça: “Foi o Tubarão, foi ele”. A assistente olha para o Tubarão e ele um pouco revoltado diz: “Não lhe fiz nada, eu não o empurrei”. A assistente ralha com ele e ele aborrecido volta para junto do Banana.
Coração [6 anos e 2 meses]	A Coração está deitada no chão com a Bailarina, Patins e Violeta. Estão as 4 de barriga para cima e de pernas esticadas A Coração rola o corpo para um lado e para o outro, a Patins ajeita o cabelo, a Violeta tapa a cara para se proteger do sol e a Bailarina, entretanto já se virou de barriga para baixo. Estão as 4 apenas deitadas no chão, sem fazerem nada. Ficam assim durante alguns momentos, até que a Coração se senta e a Bailarina faz o mesmo. A Coração diz-lhes: “Vamos fazer o jogo do Sr. Doutor” e a Bailarina levanta-se e diz: “Sim sim!”. Acabam por se levantar e organizam-se numa roda, sendo que fica uma criança de fora, de costas voltadas para elas. Dão as mãos e a Coração diz: “Sr. Doutor, tenho uma dor!” e começam todas a moverem-se por entre a roda, a passarem por cima e por baixo dos braços umas das outras. Enquanto o fazem, riem-se muito. No fim, a das crianças que ficou de fora, vira-se a rir e vai ter com elas à roda. Começa a observá-las e elas riem-se muito, sendo que a Violeta diz: ”Despacha-te” enquanto desata às gargalhadas. A que ficou de fora começa a puxar-lhes os braços e a empurrar-lhes as cabeças, com o intuito de desmanchar aquela confusão. A certo ponto, uma delas não aguenta mais e larga a mão da outra, o que faz com que a roda se desmanche e elas desatam a rir. A Patins diz: “Agora fico eu o doutor” e afasta-se da roda, para que as restantes se preparem para jogar.

Anexo O – Registos do *Depois*

Tabela O12

Registo de Observação 1 (RO1)

Data do Registo: 12.01.17

Materiais: 3 caixas com dimensões diferentes, 7 Baldes de plástico, Tampas de plástico dos baldes

Nome da criança	Observações (registos)	Fotografias
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho observa as crianças com as caixas e os baldes de plástico e vem ter comigo, perguntando-me: “Patrícia para que são as caixas?”. Eu respondo-lhe apenas: “São para brincar”. Ele olha para mim e para as caixas e começa a observar as crianças mais de perto. Noto que fixa a sua atenção nas brincadeiras das crianças, mas não intervém, nem participa. Continua a olhar para as crianças e parece absorto de tudo o que se passa à sua volta, focando-se somente nos novos materiais e nas crianças que os manipulam. Quando vê que um balde está abandonado no parque, toca-lhe um pouco receoso. Começa a manipulá-lo, rodando-o e observando-o de todos os ângulos. Ouve uma criança a chamá-lo e procura de onde veio o som. Ignora esse estímulo e retorna a sua atenção para o balde que tem na sua posse. Deita-o no chão e agacha-se, colocando-se de joelhos. Agarra no balde com uma mão e espreita	

	para o seu interior. Coloca a sua cabeça lá dentro, mas tira-a rapidamente. Levanta-se e coloca a sua barriga em cima do balde, dobrando e levantando as pernas rapidamente. Ao ver que se ia desequilibrar, agarra o balde firmemente com as duas mãos. Continua com a barriga em cima do balde e lança o seu corpo para a frente, rolando sobre o balde. Ao impulsionar-se para a frente, é capaz de colocar as suas duas mãos no chão, fazendo desta vez, impulso para trás. Repete esta ação algumas vezes, sorrindo quando impulsiona o corpo para trás. Levanta-se e senta-se no chão, de frente para o "buraco" do balde. Observa o seu interior, colocando a sua mão lá dentro e com o indicador aponta para certas partes. Começa a falar sozinho e oiço dizer: "Um, dois, três, quatro borboletas a voar". Continua a apontar para diversas partes do interior do balde e fala: "Borboletas, borboletas a voar… anda cá" e tenta apanhar uma borboleta imaginária. Após isto, deita-se dentro do balde, colocando a cabeça lá dentro, ficando com as pernas e pés de fora. Continua a falar sozinho, imaginando as tais borboletas: "Oh borboleta, onde vais?". Levanta-se e agarra no balde, vira-o diversas vezes. Bate no seu interior e rola-o pelo chão.	

Plasticina [4 anos e 2 meses]	A Plasticina está com a Luna, a Coelha e o Golfinho, sendo que o pequeno grupo tem na sua posse uma caixa amarela. A Plasticina diz: “Agora vou eu” e entra na caixa amarela, sentando-se e agarrando-se às laterais da caixa. As restantes crianças agarram nas laterais e tentam levantar a caixa do chão. A Plasticina equilibra-se dentro da caixa e diz às outras crianças: “Ohh cuidadooo”. As outras crianças conseguem levantar a caixa e começam a transportar a Plasticina no seu interior, enquanto sorriem entre si. Noto que estão a fazer imensa força para conseguirem transportar a Plasticina, contudo, não desistem e continuam a andar com a caixa ainda alguns metros. Quando não aguentam mais a Coelha diz: “Põe no chão, põe no chão” e os três em conjunto, pousam a caixa no chão lentamente. A Plasticina diz: “Pensei que ia cair” e a Luna informa: “Agora sou eu”, começando a entrar dentro da caixa. As outras três crianças começam a organizar-se e enquanto isso a Coelha agarra na caixa e tenta levantá-la sozinha, mas sem sucesso. A Luna diz: “Nãoo, espera por eles se não eu caio”. O Golfinho que já estava pronto agarra na caixa e tenta levantá-la, mas como não tem ajuda das outras crianças, não consegue e acaba por arrastá-la um pouco, o que fez com que a Luna se desequilibrasse dentro da caixa e tombasse o seu corpo para trás. Assustada disse: “Assim não!! Não podes levantar a caixa sozinho” e ele respondeu-lhe: “Eu não ia levantar, estava a experimentar a caixa”. Quando a Plasticina finalmente ajeita o seu cachecol, estão os três prontos para continuarem a	

	brincadeira. O pequeno grupo consegue levantar a Luna no interior da caixa, todavia, a caixa desta vez está muito instável, dado que as crianças a balanceiam com mais vigor, o que provoca algum medo na Luna que diz: “Não quero não quero, parem” e as crianças respeitam-na e pousam a caixa de imediato. A Coelha diz logo: “Agora sou eu”, enquanto sorri.	
Coelha [5 anos e 7 meses]	A Coelha está sozinha deitada no chão agarrada a uma tampa de um balde. Coloca a tampa em cima da barriga e ri-se. Depois vira o seu corpo e coloca a tampa junto da cabeça e diz à Boneca que estava ao seu lado: “Uma almofada” e sorri. A Boneca que estava a brincar com um balde, respondeu-lhe de imediato: “E esta é a cama”. As crianças que estavam a brincar lado a lado, sem interagirem, neste momento, juntaram-se. A Boneca deita o balde no chão, coloca as suas penas lá dentro, ficando apenas com o torso e a cabeça de fora e diz: “Anda para a cama filha” e a Coelha fez o mesmo, trazendo a tampa do balde consigo. Colocou a tampa junto da cabeça novamente e a Boneca disse: “Não chego à almofada” enquanto puxou a tampa para si. Deitaram-se as duas no chão, com os pés dentro do balde a cabeça na tampa desse mesmo balde. Sorriam uma para a outra, enquanto a Boneca punha a mão na cara da Coelha e dizia: “Vá, dorme”. A Coelha desatava a rir e fechava os olhos, enquanto a Boneca fazia o mesmo. A Coelha a certa altura abre os olhos, vira-se para a Boneca e olha-a fixamente, desatando a rir, o que fez com que a Boneca abrisse os olhos e sorrisse para ela.	

Príncipe [5 anos e 9 meses]	O Príncipe está de joelhos dentro da caixa cinzenta, com um avião de papel na mão. Balanceia-se para a frente e para trás, enquanto vinca a dobragem do papel que tem na mão. O Príncipe observa a caixa verde ao seu lado, puxa-a para si e diz: “Isto é uma cadeirinha para eu sentar-me”. Entretanto a Plasticina aparece. Ele levanta-se e coloca a caixa verde dentro da caixa cinzenta. Tenta sentar-se dentro da caixa verde, mas sem sucesso, porque as suas pernas são demasiado compridas. Ele levanta-se, pega na caixa verde e retira-a de dentro da caixa cinza, enquanto diz: “É muito pequena”. Enquanto o Príncipe se livrava da outra caixa, a Plasticina coloca um pé em cima da caixa cinza e tenta manter-se em cima da mesma, mas desequilibra-se e cai para a frente. Enquanto isto o Príncipe afasta-se da Plasticina, vai para junto da área da relva e atira a caixa verde pelo ar. Ajeita as calças e retorna a ir para junto da Plasticina, que estava com a caixa cinzenta, para onde dá um salto. Retorna a puxar as calças para cima e abaixa-se para se sentar com a Plasticina que já se tinha recomposto e estava sentada na caixa. O Príncipe levanta-se e a Plasticina também, saindo ambos de dentro da caixa. O Príncipe abandona a Plasticina, agarra a caixa pela sua pega e arrasta-a pelo recreio exterior, continuando ainda com o seu avião de papel na mão. Percorre um longo caminho pelo parque, até que se depara com a Violeta que estava sentada no balde com uma perna para cada lado. Em vez de se desviar e procurar outro caminho, o Príncipe tenta passar por ela, batendo-lhe com a caixa. Ela reclama:	

	“PARA”, diz gritando. Ele pontapeia o balde para a afastar, mas não consegue. Continua a dar pontapés no balde, até que a Violeta insatisfeita e frustrada diz: “Nãooo” e afasta-se dele, agarrada ao balde. Com esta ação agressiva o Príncipe é capaz de passar por ela, uma vez que esta acaba por se afastar dele, permitindo a sua passagem. Continua a arrastar a caixa pelo espaço, enquanto manuseia o seu avião de papel pelo ar. Chega ao banco de madeira, senta-se, deixa a caixa cair aos seus pés, agarra com as duas mãos no avião de papel e diz para a Plasticina: “Olha aqui”. A Plasticina já estava junto dele, porque, entretanto, tinha-o seguido. A Plasticina dirige-se a mim e diz: “Olha Patrícia… Eu magoei-me por causa do Príncipe, magoei-me aqui a primeira vez [aponta para o cotovelo], na segunda e na quinta magoei-me aqui e aqui [aponta para o joelho e para a barriga]”. Ele ouve as queixas da Plasticina e observa-a em silêncio, enquanto estica a folha. Eu disse: “Príncipe isto é verdade?” e ele disse: “Não, eu não lhe fiz nada”. De facto, não observei nenhum contacto físico entre o Príncipe e a Plasticina e considerei que a criança se magoou quando caiu para cima da caixa quando o Príncipe a abandonou para descartar a caixa verde. Assim sendo disse-lhe: “Olha Plasticina, deve ter sido sem querer.” e o Príncipe disse: “Sim, eu não fiz de propósito”. Ela compreendeu e acalmou-se. Ele, entretanto, sentou-se dentro da caixa cinzenta e quando a Plasticina queria entrar, ele empurrou-a e disse: “Não entras”. Apesar disto a Plasticina entrou na caixa e sentou-se. O Príncipe	

	esticou o papel nas pernas e disse: “Ahh estou na cama e este é um cobertor quentinho” e a Plasticina observa-o. Ela diz: “Também quero”.	

Tubarão [6 anos e 1 mês]	O Tubarão está atrás do banco de madeira do recreio, junto com o Leitinho, com a Flor, o Mateo e o Paris. Tem à sua frente dois baldes com tampa que está a organizar, colocando-os lado a lado. Enquanto o Mateo e a Flor conversam, o Tubarão olha para mim e sorri, sendo que lhe retribuo o sorriso, perguntando: “Que estás a fazer?”. Ele respondeu: “Estou a tocar tambores, olha” e começa com uma mão a bater no balde freneticamente e de forma aleatória. O Leitinho que observava o Tubarão, diz: “tambor” e começou a tocar aleatoriamente no balde ao lado. Ria-se muito enquanto o fazia e o Tubarão olhava para ele enquanto reproduzia o seu próprio ritmo. O Tubarão parou e disse algo à Flor que estava ao seu lado. Enquanto o Tubarão conversava, o Leitinho continua a bater freneticamente no balde, balançando o seu corpo ao ritmo das batidas que realizava. O Tubarão, que estava ao lado do Leitinho, deitou o balde no chão, começando a bater nas suas laterais. Começou a pontapear o balde com os pés, fazendo com que este rolasse contra o banco de madeira e uma criança da outra sala ao observar isto, juntou-se ao Tubarão e começou a pontapear o balde, fazendo um som bastante alto. O Tubarão e a outra criança riam-se muito e pontapeavam o balde, ora com força ora de forma mais suave. A certa altura pararam e a outra criança foi-se embora e por isso o Tubarão agachou-se e como o balde tinha tampa, este começou a tentar tirá-la. Puxou, rodou e empurrou a tampa, mas sem sucesso. O Leitinho que, entretanto, tinha parado de bater no balde, observava o Tubarão e começou a	

	tentar tirar-lhe o balde, dizendo: “Oh oh”, puxando-o. O Tubarão disse: “Para! Tens aí outro para brincar”. E o Leitinho respondeu: “tampa, tampa … tira”. Ao perceber que o Leitinho queria fazer o mesmo que ele, começaram os dois a tentar tirar a tampa do balde. O Tubarão lá conseguiu puxá-la e retirá-la do balde. A criança da outra sala disse: “Vamos jogar à bola” e o Tubarão alinhou. Foram para junto da relva onde estavam menos crianças e começaram a chutar a tampa pelo chão, enquanto se riam e gritavam “Golooooo”. O Leitinho ficou a brincar com o balde sem tampa, entrando e saindo do seu interior.	

Coração [6 anos e 2 meses]	A Coração entra na caixa cinzenta, junto com o Príncipe e a Rosa. Senta-se à frente, abre os braços e diz: “Estou num avião… uhhhh”. A Rosa ao observar a sua ação, ri-se e imita: “Ehhh estamos num avião…. Está a abanar muito”. O Príncipe sorri para elas, enquanto tenta sentar-se num pequeno espaço que sobrava na caixa cinza e diz: “Deixem-me entrar no avião… ai não tenho espaço”, empurrando-as. A Coração e a Rosa ajeitam-se e o Príncipe consegue entrar. A Coração abre os braços e balança fortemente o seu corpo, sendo que a Rosa e o Príncipe imitam-na, enquanto sorriem. A Rosa olha para trás, observa o Príncipe e desata às gargalhadas. Com os 3 a movimentarem fortemente os seus braços e corpos, a caixa começa a mover-se para os lados, à medida que as crianças se movem. A Coração diz: “Olha Patrícia, o nosso avião está a andar” e eu respondi: “Pois está! Vai voar pelos céus” e a Rosa disse-me: “Pois é! Vai passar pelas nuvens e pelo arco-íris”. A Coração levanta-se e a Rosa faz o mesmo, sendo que o Príncipe se mantem sentado. A Coração diz: “Sai Príncipe” e ele diz: “Não! Agora sou eu a mandar no avião”. A Coração agarra numa extremidade da caixa e começa a arrastá-la pelo chão com o Príncipe no seu interior. Ele assusta-se. Após isto diz: “Patrícia, olha, estou no avião a andar com a Coração” e eu respondi: “Pois estás! Que divertido!” e ele retornou a esboçar um enorme sorriso. A Coração retorna a entrar para o interior da caixa. Senta-se de frente para o Príncipe e ele diz: “Agora eu sou o piloto e tu vais voar aqui”. Ela diz-lhe: “Não, eu sou a menina e vim com a Rosa”.	

	A Rosa diz: “Ai Príncipe sim, mas tu agora tens de sair para eu entrar… já estiveste aí muito tempo”. O Príncipe sai da caixa e diz: “Mas depois vou eu está bem?”. A Rosa não lhe responde e ele reforça: “Mas depois vou eu aí!”. Ela diz: “Está bem! Agora empurra”. O Príncipe agarra numa extremidade da caixa e começa a puxá-la, transportando a Rosa e a Coração no seu interior. Dá uns 4 passos e larga bruscamente a caixa no chão, o que fez com que elas soltassem uma gargalhada quando a caixa bateu mais forte no chão. O Príncipe diz: “Vocês são muito pesadas… estou cansado! Agora sou eu”.	

Tabela O13

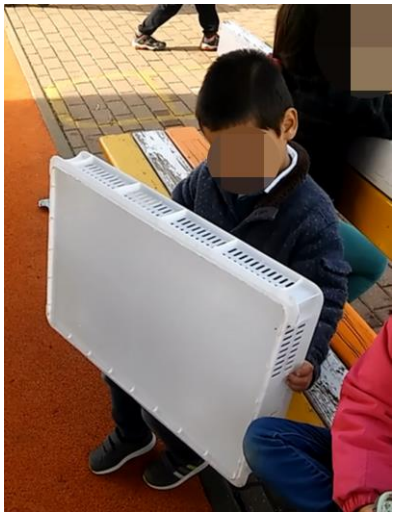
Registo de Observação 2 (RO2)

Data do Registo: 15.01.17

Materiais: Pedaços de cartões, 3 caixas com dimensões diferentes, Baldes de plástico, Tampas de plástico dos baldes

Nome da criança	Observações (registos)	Fotografias
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho está com uma caixa branca na mão, enquanto observa o Mateo a sair do balancé. Observa que a Violeta, a Bailarina e a Coelha se sentam no balancé. Aproxima-se delas e diz: "Também quero andar" e começa a empurrá-las, tentando arranjar um espaço para si, sendo que a Bailarina diz: "Não Golfinho, agora não dá". Ele afasta-se pacificamente e fica a observá-las. Começa a andar com a caixa, arrastando-a pelo chão com uma mão. Depois transporta a caixa para as suas costas, agarrando-a com as duas mãos. Passeia calmamente pelo parque exterior e de repente começa a correr com a caixa. Vai para junto do balancé e ao ver que o Mateo estava deitado dentro de uma caixa com os pés no balancé, impedindo que as 3 crianças que lá estavam brincassem e o Golfinho diz-lhe: "Não podes estar aí". O Mateo escuta-o e levanta-se, permitindo que as outras crianças brinquem. Começa a correr com a caixa, arrastando-a pelo chão e depois para e começa a andar, como se estivesse a passear. Para junto do Super-Homem que estava com	

	uma tampa de plástico e diz: “O que estás a fazer?” e ele com medo de ficar sem a tampa responde-lhe: “Não”, agarrando-a firmemente. O Golfinho passa por cima dos seus pés e continua a andar com a caixa. Vai para junto do balancé e diz à Violeta: “Vocês estão aí há muito tempo”. Ela sai do balancé, mas mesmo assim não o deixam andar. Ele observa as outras crianças, com um ar muito *ofendido*, por não o deixarem brincar neste material e vai-se embora. Entretanto passam duas crianças a correr por ele, fazendo-o parar repentinamente. Ele olha para trás e retorna a ir para junto do balancé e diz à Coelha: “Tens de sair!” e ela responde: “Estou aqui há pouco tempo” e ele diz “Não, não”, abanando o dedo negativamente. Vai-se embora novamente com a caixa e para junto da Plasticina e da Luna. Senta-se no banco de madeira da escola com a caixa sob a suas pernas. Puxa-a para si e gira-a, enquanto fala sozinho e trauteia algumas sílabas. A certo ponto, reparo que o modo como agarra na caixa e a observa, indicia que está a ler uma história, pois diz: “com pózinhos de perlimpimpim a história chegou ao fim”. Depois deita a caixa no chão e observa-a minuciosamente, colocando os dedos nos buracos da caixa. Retorna a manusear a caixa, virando-a e revirando-a à sua maneira. Fala sozinho com diversas entoações enquanto manipula a caixa. Encosta a caixa às suas pernas, abaixa-se e começa a bater-lhe.	

Plasticina [4 anos e 2 meses]	A Plasticina está dentro da caixa verde de pernas no ar. Tenta encaixar o seu corpo todo lá dentro, empurrando a caixa com as pernas, mas como não consegue, começa a levantar-se, apoiando as duas mãos na caixa. Levanta-se, olha para a Luna que está ao seu lado, enquanto pisa a caixa verde. Tira o pé de cima da caixa e ela caí. Depois retorna a por o pé em cima da caixa, colocando-a em posição vertical. Volta a retirar o pé e a caixa caí. A Luna pega no seu casaco que está dentro de uma caixa e diz: "Não podemos perder tempo". A Plasticina repete a ação, pega no casaco, enquanto a Luna diz: "Vamos mana, vamos a isto". A Plasticina veste o casaco sozinha e ouve-se uma criança dizer: "Vocês não podem tirar o casaco". A Plasticina calça as luvas que estão dentro de uma caixa. Após agasalhar-se, pega na caixa verde com as duas mãos e diz: "Espera". Vai ao encontro da Luna que disputa uma caixa com outra criança e ao ver esta situação, vira-lhes costas e encaixa a caixa verde noutra caixa preta, levantando as duas para as transportar. Diz: "Olha" e vai ter com a Luna que já se afastou. Ela transporta as duas caixas pelo recreio até chegar junto da Luna, que já resolveu a situação com a outra criança. Pega na tampa de plástico e lança-a para o lado, pega na caixa verde e coloca-a sobre a caixa preta. Começa a carregar as caixas atrás delas e quando as alcança, tira a caixa verde e a Luna começa a despir o casaco. Uma criança diz: "Vocês não podem despir o casaco". Elas ignoram-na e a Plasticina começa a tirar as luvas e coloca-las dentro da caixa verde. A Luna	

	diz: “Filha agora chegámos a casa” e a Plasticina diz: “Vou dormir”, deitando-se dentro da caixa verde e fechando os olhos. A Patins que está já deitada dentro de uma caixa diz-me: “Nós estamos grávidas” e a Plasticina diz: “Eu não”.	

Coelha [5 anos e 7 meses]	A Coelha está com um balde de plástico, que está deitado no chão do recreio. Ela coloca as mãos sobre as suas laterais, fazendo o balde rolar pelo chão, enquanto sorri. Ajoelha-se e deita o seu torso sobre o balde, sempre sorrindo. Começa a rolar o seu corpo em cima do balde, enquanto observa o ambiente em que se encontra. A Boneca aparece com outro balde e tenta encaixá-lo no balde da Coelha. Ao observar esta sua ação, a Coelha saiu de cima do balde e ficou ajoelhada. A Boneca encaixa o seu balde, dentro do balde da Coelha e ela tenta alcança-lo, dizendo: “Nãooo”, enquanto sorri. A Coelha agarra nos baldes encaixados um no outro e ri-se, quando a Boneca coloca a cabeça dentro dos baldes. Enquanto a Boneca está lá dentro, a Coelha tenta desencaixar os baldes, puxando-os com as suas mãos. A Boneca saí e com a Coelha, tentam puxar um balde, para que desencaixe do outro. Não estão a conseguir e por isso, a Coelha experimenta uma nova estratégia: enquanto agarra num balde, a Boneca puxa o outro, conseguindo assim desencaixar os baldes. Assim que a Boneca consegue tirar o seu balde, afasta-se da Coelha, que fica agarrada ao seu. A Coelha diz: “Olha Boneca…” e deixa o balde no chão, enquanto agarra nele e espreita para o seu interior. Sorri para a Boneca e gatinha para perto do interior do balde, colocando uma perna lá dentro e depois a outra, enquanto sorri. Olha para a Boneca e empurra o balde contra si, tentando colocar todas as pernas no interior do balde, mas não consegue e ri-se para a Boneca, que está ao lado dela a tentar repetir a proeza. A Coelha	

	deixa o balde cair com as suas pernas no interior e ri bastante. Depois começa a rolar o balde pelo chão, balançando o corpo e as pernas que estão dentro do balde, enquanto a Boneca está a levantar o balde, colocando-o em posição vertical. A Coelha continua a rolar o balde com o uso das pernas, olhando e sorrindo para a Boneca que diz: “Eu sei fazer isto”, deitando-se sobre o balde e rolando sobre o mesmo. A Coelha diz: “Isso é fácil!” e tira as pernas do interior do balde e levanta-se. Senta-se no balde e começa a rolá-lo com o impulso das pernas. A Boneca repete. Estão ambas de costas uma para a outra, enquanto fazem a mesma ação. Entretanto a Coelha vira-se para a Boneca e diz: “Isto é fácil”. A Boneca não lhe responde e ela dá-lhe uma palmada nas costas, o que faz com que a Boneca se vire para ela. A Boneca começa a rolar o balde com as pernas, empurrando também o balde da Coelha, que diz: “Mais”!. A Coelha sorri, muito divertida, enquanto o balde da Boneca, bate no seu, embalando-a. De repente, a Boneca levanta-se, puxa o balde e a Coelha que não estava à espera, desequilibra-se e caí para o chão, dizendo: “Ai”. Caída no chão, vira-se, agarra o seu balde e diz à Boneca: “Fizeste de propósito” e ela responde com o balde no ar: “Não fiz nada, para!”. A Coelha coloca-se de joelhos, enquanto olha *desconfiada* para a Boneca, contudo este dissabor rapidamente se desvanece quando a Boneca coloca o balde pela sua cabeça e a Coelha desata a rir ao observá-la. Gostando da brincadeira da Boneca, a Coelha ajeita o seu balde, virando-o ao contrário e	

	retornando a colocá-lo deitado. Pega no mesmo e começa a puxá-lo, com algum esforço, para a sua cabeça, colocando-a no interior do balde, enquanto estava ajoelhada no chão. A Boneca continua com o balde na cabeça também. A Coelha tira o balde da cabeça e começa a gargalhar. Olha para a Boneca que ainda está com o balde na cabeça e sorri, ajeitando o seu rabo de cavalo que ficou menos apertado quando colocou o balde na cabeça. Olha para a Boneca que já tirou o balde da cabeça, sorri e volta a colocar a sua cabeça no interior do balde. Alguém a chama, ela tira o balde da cabeça, olha para a criança e diz: “AHHH” de forma *irritada*, quase como *aborrecida* por terem interrompido a sua brincadeira.	

Príncipe [5 anos e 9 meses]	O Príncipe está a brincar com a Coração, com a Violeta, a Rosa e a Bailarina. Reparo que estão a combinar algo entre si: “A Bailarina vai lá dentro e depois tu e tu ajudam a levantar”. A Bailarina entra na caixa cinzenta e senta-se com uma mochila laranja nos seus pés. A Coração, o Príncipe, a Violeta e a Rosa agarram numa extremidade da caixa e utilizando as suas forças levantam-na, começando a transportar a Bailarina que se encontra no interior da caixa. Equilibram-na, tentando não a deixar cair, sendo que quando a caixa começou a inclinar para um lado a Coração diz: “Rosa tens de agarrar melhor aí”. Andam com a caixa pelo recreio e a Bailarina sorri muito, gostando de estar	

	no seu interior, pois quando questionei: “Estás a gostar da viagem Bailarina?”, ela sorriu imenso e disse-me: “Sim”. Passado um momento a Coração pousa a caixa e as restantes crianças fazem o mesmo. A Bailarina começa a levantar-se, continuando a sorrir e a Rosa começa a entrar na caixa e diz: “Agora eu”. A Violeta disse: “Oh… queria ser eu” e a Rosa disse: “Vais depois” e a Violeta disse: “Está bem, depois da Rosa vou eu!”. Combinaram a ordem de quem iria ser transportado de forma ordeira e sem conflitos. A Rosa sentou-se na caixa, olhou para o Príncipe que a empurrava para encaixar a mochila no interior da caixa e a Violeta disse: “Vamos”, começando a levantar a caixa. A Coração interrompe e diz: “Espera, espera” e começa a tirar os cabelos da cara, vindo na minha direção pedindo-me para lhe fazer um rabo de cavalo. Fi-lo e enquanto isto, apareceu uma criança da outra sala que perguntou ao pequeno grupo: “O que estão a fazer com essa caixa?”. O Príncipe disse: “Estamos a brincar, mas as caixas são só para os meninos da Sala 2! Vocês não podem mexer”. Reparei que a outra criança começou a afastar-se perante a intervenção mais brusca do Príncipe e por isso eu disse: “Não Príncipe, eu trouxe estes materiais para todos os meninos brincarem. Os meninos de todas as salas podem brincar”. O Príncipe olhou para mim e escutou-me, acenando afirmativamente com a cabeça. A Coração para tentar resolver este pequeno conflito acrescentou: “A Patrícia trouxe esta caixa para brincarmos como quisermos”. O Príncipe após compreender a situação disse: “Sim, é para	

	brincarmos … Mas agora estamos nós a brincar, tens de esperar". A Rosa está sentada na caixa e impaciente diz: "Levem-me! É a minha vez", enquanto começa a balançar o seu corpo.	
Tubarão [6 anos e 1 mês]	O Tubarão está a correr pelo recreio exterior com uma tampa de plástico dos baldes e atira-a para o ar. Ao avistar o Banana, começa a correr atrás dele e para junto da Violeta, do Golfinho e do Mateo que estão sentados no chão. O Tubarão agarra numa tampa de plástico e vai ter com o Golfinho. Toca-lhe com a tampa de plástico na cabeça e este coloca em riste um pedaço de cartão que tem na mão, enquanto tenta defender-se com a outra mão livre. O Tubarão ri-se, afasta-se um passo e ameaça atirar-lhe com a tampa. Nota-se que esta cansado, pois encontra-se ofegante e por isso abaixa a tampa. O Golfinho tenta tirar-lha e o Tubarão diz: "Não, para". Eventualmente, acaba por ceder a tampa e começa a dançar com os braços, saltitando. Depois pega num pedaço de cartão, agitando-o enquanto diz: "Agora imagina que eu me chamava Dartaclaus (?) e eramos reis". Vira costas ao grupo e começa a correr pelo recreio com o pedaço de cartão na mão. Observa o Golfinho a correr à sua frente com uma tampa de plástico e alguns cartões sob a tampa. Inicia uma corrida atrás do Golfinho que ao vê-lo, começa também a correr. Para de correr e dá alguns passos na direção das outras crianças e observa o Golfinho a apanhar uma tampa de um balde, atirando o cartão que tinha em sua posse para o chão. Retorna a apanhar o cartão, chama a Violeta e diz:	

	“Imagina que agora sou o Dartacã (?) e toquei-te à campainha”, dá dois passos atrás, ergue o cartão e toca-lhe, enquanto diz “dlim dlão”. A Patins que está de joelhos, puxa-lhe pelo braço, ele ignora-a e anda para a frente, dizendo: “Olá”. A Violeta agarra uma perna do Tubarão com o pedaço de cartão, rindo-se. Ele pega no cartão e começa a *desferir* golpes nas mãos das Violeta, enquanto diz “Não, não… eu sou um terrível homem e vou-te matar”. Ela ri-se e larga-lhe a perna. Ele diz: “Com a minha espada vou-te matar”, rindo *maleficamente* e continua a utilizar o pedaço de cartão como uma espada. Depois para e a Violeta começa a empurrar-lhe os pés, com os seus próprios pés. Ele olha para ela e para mim e dá um salto. Ela puxa-lhe as pernas e ele cai no chão. Ela puxa-o e ele deita-se no chão. Ela, de cartão na mão, põe uma perna em cima dele e diz: “Agora vais morrer *muahaha*”, fazendo um tom de voz *maléfico.*	

Coração [6 anos e 2 meses]	A Coração está com dois pedaços de cartões nas suas mãos. A Violeta puxa-lhe um cartão das mãos e a Coração protesta: “Para, assim vais estragar!”. A Violeta larga os cartões e a Coração começa a andar, parando por um momento, dado que um cartão começou a escorregar-lhe das mãos. Anda mais um pouco e para. Lança os pedaços de cartões para o ar a mesmo tempo e para trás de si, sorrindo para mim quando os consegue apanhar sem caírem no chão. Olha para as outras crianças enquanto balança os pedaços de cartão. Gira-os pelo ar, contudo, um dos cartões acerta-lhe no olho, fazendo com que pare. Agarra os cartões novamente e balança-os pelo ar, mas um caí no chão e a Coração agacha-se para o apanhar. Levanta-se, permanece no mesmo sítio e retorna a balança-los pelo ar. A certa altura, balança os dois pedaços de cartão com mais força, levantando o seu pé direito para dar mais impulso. Retorna a balançar os cartões junto ao corpo, impulsionando-os para cima. Cai um dos cartões e a Coração agacha-se para o apanhar, enquanto observa o Leitinho a ser repreendido por uma ação junto dela. A Coração continua a balançar os pedaços de cartão junto ao seu corpo, tentando girá-los com a maior amplitude possível. Quando faz isto, um dos cartões dobra e ela começa a girar o seu corpo, enquanto observa os cartões a moverem-se. Ri-se. Quando fica tonta, para. Começa a balançar os cartões junto ao corpo, enquanto observa o meio. Dá um passo para a frente e lança os cartões, observando-os. De seguida, agita o cartão com a mão direita pelo	

	ar. Após esta ação, baixa os dois cartões e retorna a balança-los junto ao corpo. Observa que à sua frente se encontra a Estrela e a Princesa e vai ter com elas, perguntando: “Querem brincar?”, agitando os pedaços de cartão. A Estrela perante esta sugestão, grita dizendo: “Ai sim”, agarrando bruscamente num cartão que a Coração tinha na mão. A Coração diz: “Calma” e deixa-a ficar com um dos seus pedaços. A Estrela deixa-o cair no chão, porque, entretanto, a Arco-Íris tenta tirá-lo. Ela apanha-o e a Coração observa. A Estrela coloca o cartão no chão e sobe para o mesmo, equilibrando-se. A Coração agacha-se para fazer o mesmo. Quando mete um pé no cartão, o Leitinho puxa uma das extremidades e ela grita: “Para, é meu”, afastando-o com as mãos. Ele, não gostando de ser repreendido, e tendo um pedaço de cartão na mão, atira-o à cara da Coração, que grita e diz: “Para! Isso doeu”. Ele vai-se embora e a Coração retorna a brincadeira, colocando o pedaço de cartão no chão e subindo para o mesmo. A Estrela que está ao seu lado diz: “Isto é giro”, sorrindo para a Coração, que está muito concentrada em equilibrar-se em cima do cartão, enquanto tira o cabelo da sua cara.	

Tabela O14

Registo de Observação 3 (RO3)

Data do Registo: 16.01.17

Materiais: Pedaços de cartões, 3 caixas com dimensões diferentes, Baldes de plástico, Tampas de plástico dos baldes

Nome da criança	Observações (registos)	Fotografias
Golfinho [4 anos e 11 meses]	Não demonstrou interesse pelos materiais.	

Plasticina [4 anos e 2 meses]	A Plasticina está de joelhos no chão com a sua mochila vermelha às costas. À sua frente, encontra-se uma caixa verde, virada a contrário. Ela dá três pancadas na caixa com as duas mãos e debruça-se sobre ela. Levanta-se e bate com o pé na caixa, enquanto observa as outras crianças. Chega uma criança e ela abaixa-se, virando a caixa e dizendo: “Senta-te aqui” e repetindo depois: “Senta-te aqui M.”. Ao ser ignorada, fica a brincar com a caixa, virando-as diversas vezes e mudando-a de posição. Arrasta-a pelo chão e para. Agarra-se à caixa e observa o que a rodeia, seguindo com os olhos uma das crianças. Senta-se na caixa e olha durante algum tempo para as outras crianças. Continua sentada na caixa e começa a olhar para as suas mãos. Levanta-se e bate com um pé na caixa verde. Retorna a bater várias vezes. Agacha-se e pega na caixa, transportando-a. Encontra o Mateo e chama-o em vão. Deixa a caixa cair no chão e move-a com os pés, arrastando-a pelo chão.	

Coelha [5 anos e 7 meses]	A Coelha e a Luna estão sentadas no chão com as pernas esticadas e abertas. Os seus pés tocam uns nos outros, sendo que a Coelha tem uma tampa do balde na mão e diz à Luna: “Eu vou dar-te a roda e tu passas para mim…mas ela não pode cair estás a ouvir?”. A Coelha ajeita a tampa, colocando-a no chão e equilibrando-a. Assim que está pronta faz rolar a tampa pelo chão, chegando à Luna. A criança agarra na tampa e prepara-se para a devolver à Coelha. Ao se aperceber que está com um espaço muito pequeno entre si, pois a tampa mal tem tempo de rolar pelo chão, a Coelha afasta-se mais para trás, de modo a criar mais espaço entre elas. A Luna devolve-lhe a tampa e ela agarra-a, sorrindo. De seguida, retorna a preparar-se para lançar a tampa do balde, mas é interrompida por uma	

	criança que passa pelo meio delas. A Coelha diz: “Sai!” e a criança acaba por passar e sair do meio do seu jogo. A Luna diz: “Agora atira a roda devagar” e ri-se. A Coelha diz: “Depois vou atirar muito rápido”. A Coelha faz rolar a tampa pelo chão e a Luna agarra-a ainda em movimento. Desta vez é a Luna que se ajeita e afasta da Coelha para terem mais espaço para brincar. A Luna repete a ação e lança a tampa, continuando bom bocado nessa brincadeira com a Coelha.	
Príncipe [5 anos e 9 meses]	O Príncipe está com um balde na mão, agachado no chão. Agarra uma caixa verde e diz: “Olha Boneca, uma caixa…. Queres esta caixa?”. Como a criança não lhe responde, ele repete: “Esta caixa verde” e como continua sem obter resposta diz: “Olhaaa Boneca” já um pouco impaciente. Retorna a não obter resposta e fica a olhar para a caixa durante uns momentos. Deita o balde no chão e ajoelha-se. Observa as outras crianças, enquanto tem a mão pousada no balde. Continua com a mão sob o balde e observa uma brincadeira alheia. Fica assim durante alguns momentos. Retorna a olhar para a Boneca e diz: “Oh Boneca, toma esta caixa”, enquanto empurra a caixa na direção da criança. Volta a olhar para outras crianças e depois para a Boneca, sorri e abana a caixa no chão. Dá um empurrão à caixa e diz: “Toma a caixa”. A caixa cai para o lado	

	dela, ela observa e ignora. O Príncipe chama o nome de uma criança que está longe de si. Levanta-se rapidamente e olha para a criança que chamou, começando a correr em direção à tal criança da outra sala	
Tubarão [6 anos e 1 mês]	Não demonstrou interesse pelos materiais.	
Coração [6 anos e 2 meses]	A Coração e uma criança de outra sala (a sua prima) estão sentadas dentro de uma caixa amarela. Balanceiam o seu corpo de um lado para o outro, fazendo a caixa movimentar-se. Riem-se imenso. A Coração grita: “Chegamossss, chegamosss ao nosso destino… senhora passageira saia” e empurra a outra criança para se levantar da caixa. A Coração sai da caixa, estica o corpo e apoia-se com as mãos no chão, todavia, a outra criança volta a sentar-se dentro da caixa. Ela diz “Espera”, apoiando-se na outra criança. Entra na caixa e diz: “Agora vamos para o aeroporto… Chegou o avião”. Ambas estão sentadas dentro da caixa e a Coração agarra nos ombros da criança e puxa-a para trás, gritando: “AVIÕESSSSSSS À VISTA, CUIDADOOO PILOTO”. A Coração abre os braços e começa a inclinar-se para a esquerda e para a direita e a outra criança agarra-	

	se firmemente à caixa com as duas mãos, repetindo a ação, o que faz com que a caixa se mova ligeiramente. A Coração para de mover a caixa e diz: “Chegámos ao Bali! Vamos ver o vulcão”. A outra criança começa a levantar-se e ela faz o mesmo. Ficam as duas sentadas no chão e a Coração abre as pernas, colocando a caixa bem à sua frente. Coloca a caixa em posição vertical e levanta-se, apoiando-se nela e diz: “Chegámos ao vulcão”. Continua com a caixa e diz: “Vamos à lagoa do vulcão… vamos à cratera do vulcão”. Retorna a deitar a caixa no chão e a outra criança que a estava a observar, retorna a entrar na caixa. Ambas se sentam, agarrando-se uma a outra, enquanto sorriam. Começaram a soltar gargalhadas, enquanto se ajeitavam na caixa. A Coração deitou-se em cima da outra criança e começou a bater palmas. A outra criança desatou a rir e empurrou-a para que saísse de cima dela. A Coração levantou-se e puxou a caixa amarela, sendo que a outra criança permitiu esta ação, levantando-se. Pôs a caixa no chão e sentou-se no seu interior, sendo que a sua prima começou a arrastar a caixa, transportando-a lá dentro. A Coração diz: “Agora vamos para… Itália!”. Depois trocam de posição e a Coração, arrasta a outra criança dentro da caixa, com apenas uma mão. A certo ponto diz: “Vá, agora sou eu” e voltam a trocar de lugares.	

	Desta vez, a Coração deita-se dentro da caixa, encolhendo-se o máximo que podia. A outra criança puxava-a com as duas mãos, com alguma dificuldade. A Coração coloca-se de joelhos e começa a abanar os braços no ar e gritando: “Uh uh, ei ei”, enquanto a outra criança desata a rir e perde as forças.	

Tabela O15

Registo de Observação 4 (RO4)

Data do Registo: 18.01.17

Materiais: Pedaços de cartões; 3 caixas com dimensões diferentes, Baldes de plástico, Tampas de plástico dos baldes, jogo de bowling (pacotes de leite e uma bola)

Nome da criança	Observações (registos)	Principais ações
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho está na zona do jogo de bowling, a observar as crianças. Neste local encontra-se o Desenhos, o Mateo, o Banana e duas crianças de outra sala. O Mateo, que está com duas medalhas penduradas ao pescoço, ao ver-me junto deles diz: "Está a correr buéda bem o jogo" e eu digo: "Está a correr muito bem? Que bom! Estás a entregar muitas medalhas?" e ele acena com a cabeça que sim. O Mateo lança a bola e o Golfinho abaixa-se para organizar os pinos. O Mateo lança a bola outra vez e falha, sendo que algumas crianças dizem: "Ahhhh" como modo de indignação e *gozo*. O Golfinho apenas ri. A criança da outra sala diz: "Menos uma medalha" e o Golfinho pergunta: "Posso jogar?". O Mateo afasta-o e o Golfinho olha para ele, contudo, ignora esta sua ação. Aparece outra criança a querer jogar. Uma	

	assistente operacional vai ter como Mateo e pede que este vá mostrar a aranha ao Leitinho que se está a comportar mal, segundo ela. O Banana e as duas crianças da outra sala, seguem-no. Fica no jogo o Desenhos, o Golfinho e uma criança de outra sala. O Golfinho pega na bola que estava no chão e pede ao Desenhos que organize os pinos: “Poe-os em pé”, diz ele. O Desenhos acede ao seu pedido e agacha-se para organizar os pinos. O Golfinho prepara-se e lança a bola e deita ao chão todos os pinos. O Desenhos grita e salta de alegria, abraçando-o enquanto saltita agarrado ao Golfinho. Tira uma medalha do pescoço e dá-lha, dizendo: “O novo campeão do bowling”, enquanto se ri imenso.	
Plasticina [4 anos e 2 meses]	A criança não demonstrou interesse nos materiais.	
Coelha [5 anos e 7 meses]	A criança não demonstrou interesse nos materiais.	

Príncipe [5 anos e 9 meses]	O Príncipe está debaixo do toldo com a Rosa e com a Plasticina. Estão a brincar com bonecas e com algumas talheres e pratos de plástico que estão guardados dentro de uma mochila laranja que é da Rosa. O Príncipe está a despir uma boneca e a trocar-lhe a roupa, enquanto a Rosa organiza pratos e talheres e diz: "Vou arrumar a mesa para o almoço". A Plasticina está com outra boneca na mão, ajeitando-lhe o cabelo. Entretanto uma criança da outra sala pergunta se pode brincar e a Rosa diz: "Os brinquedos são meus e agora estamos a brincar", sendo que a outra criança acaba por se ir embora. Chamam a Plasticina e esta pousa a boneca no chão e levanta-se, virando-se para trás. Era a Estrela que a chamava e por isso mesmo, a Plasticina foi ao seu encontro. A Estrela dirige-se a ela: "Queres brincar às mães?" e ela diz: "Sim quero". O Príncipe está a vestir a boneca, mas observa-as e escuta a sua conversa, perguntando: "O que é que vão fazer?". A Estrela informa, enquanto aponta para um local: "Vamos brincar ali ao pé das caixas". O Príncipe ouve-a e olha para onde esta apontou, dizendo: "Eu também quero" e começa a levanta-se com a boneca ainda despida. A Rosa ouvindo o Príncipe diz: "Ai não vão todos embora, não", mas é ignorada e o Príncipe, a Plasticina e a Estrela começam a correr para o novo	

	local. A Rosa diz: “Esperem” e começa a colocar todos os brinquedos dentro da mochila de modo atabalhoado. Entretanto o Príncipe já chegou ao novo sítio para brincar. A caixa preta que se encontrava no centro tinha um brinquedo da escola, disponibilizado pelas assistentes operacionais: várias peças de plástico, que quando encaixadas dão origem a uma rampa circular. Encontram-se lá duas crianças de outra sala que já estão a brincar com essa estrutura. O Príncipe diz: “Tá tudo sentado nas caixas… e agora onde é que eu fico?” e sorri, enquanto põe as mãos na cintura. Enquanto as crianças brincam do outro lado da estrutura com uns bonecos, o Príncipe acaba por se ajoelhar no lado oposto com uma boneca e começa a imaginar que a rampa é um escorrega e diz: “Ela vai descer pelo escorrega…”, fazendo com que a boneca desça pela rampa circular. A Plasticina observa a brincadeira e acaba por se ir embora. A Rosa chega com a sua mochila e diz: “Príncipe foste embora muito rápido!”. Ele olha para ela e continua a brincar. Entretanto uma das crianças da outra sala sai deste local. O Príncipe levanta-se, olha para trás e corre para o sítio onde estava anteriormente, pois tinha-se esquecido de uma boneca lá. Volta outra vez e ajoelha-	

	se onde estava. Como uma criança saiu, ele foi a gatinhar até ao espaço onde essa criança estava anteriormente.	
Tubarão [6 anos e 1 mês]	O Tubarão ao descobrir que se encontra um novo jogo no recreio exterior vem para junto de um grupo de crianças que já lá se encontrava: o Mateo, a Arco-Íris e o Desenhos. Este último tinha na mão 3 medalhas que segundo ele eram de uma criança que lhe tinha emprestado para brincar. O Tubarão diz: "Agora é a minha vez de jogar o bowling!". Pega na bola, olha muito concentrado para os 6 pacotes de leite e sumo que estavam dispostos e organizados, dá um passo atrás e lança a bola, que rola pelo chão. O Tubarão derruba 4 "pinos" e a Arco-Íris diz: "AHHH", abrindo muito a boca, demonstrando espanto. O Desenhos abana o braço que tem as medalhas penduradas e diz: "Ehh campeãoooo", enquanto se aproxima dele num grande salto e diz: "Goloooo", abanando as medalhas. A Arco-Íris começa a organizar os pinos e a Coelha também quer ajudar, contudo, a Arco-Íris diz-lhe: "Não, sou eu a por!". A Coelha protesta: "Mas eu também quero por isso… eu estava aqui primeiro". Entretanto a	

	Coelha e a Arco-Íris resolveram o seu conflito, organizaram-se e começaram a arrumar os pinos em conjunto. Enquanto as outras crianças se organizam, os pinos são dispostos ordeiramente e a Arco-Íris, levanta-se e dá-lhes um pontapé, deitando-os todo ao chão. O Desenhos diz: "Não é justo!" e a Arco-Íris pega na bola e diz ao Desenhos: "Vá, arruma". Ele abaixa-se e começa a arrumar os materiais. O Tubarão derruba as garrafas no chão e o Desenhos diz: "Paraaa!" e retorna a organizar os pinos. O Tubarão ao se aperceber do que tinha feito, agachou-se e começa a ajudá-lo, pegando em dois pacotes. Pousa-os no chão e pega em mais dois, colocando-os ao lado dos restantes. A Coelha começa a andar na direção do Tubarão e passa pelos 4 pinos já organizados, derrubando-os. O Tubarão diz: "Oh Coelha! Fogoo" e olha para ela com um ar *aborrecido*. Ele abaixa-se novamente e começa a organizar, juntamente com o Desenhos e a Coração. A Coelha desculpa-se: "Foi sem querer". Algumas crianças ao levantarem-se, batem sem querer nos pinos e eles retornam a cair. O Tubarão ajeita-os, levantando-os e organizando-os. O Desenhos volta a ajudá-lo, ao observar que alguns pinos caíram. Assim que organizaram os pinos, o Desenhos pega numa bola e lança, derrubando 4 pinos. Várias	

	crianças dizem “Yeyyyy”. O Tubarão mal vê a bola a rolar pelo chão, salta por cima dos pés de uma criança e apanha-a. O Banana, entretanto, juntou-se à brincadeira e começou a organizar os pinos. O Tubarão aguarda que o jogo fique pronto e chega uma criança de outra sala que começa a gritar para os pinos, quase numa tentativa que estes caíssem com o som da sua voz. O Tubarão observa e quando está tudo pronto, começa a preparar o lançamento. Como estava muito perto dos pinos eu disse: “Ahh Tubarão, isso assim é muito fácil!” e de imediato três crianças, sorrindo, empurram-no para trás. Ele ao aperceber-se da situação começou a rir e andou para trás. Posicionou-se e lançou a bola, derrubando 5 pinos. Os rapazes gritam: “Yehhhhhh” e o Tubarão estica os braços abanando-os, qual jogador de futebol quando marca um golo. Após o festejo, abaixa-se para organizar os pinos e o Mateo que foi pedir uma medalha ao Desenhos, premeia o vencedor, dizendo: “O campeão do bowling”, colocando a medalha ao pescoço do Tubarão. Ele levanta-se e agarra a medalha, observando-a. De seguida o Tubarão pega num pino e diz: “Vou jogar golfe” e posiciona o antes pino e agora taco golfe, representando um lançamento de bola. O Desenhos ri-se da sua ação e imita-o. Ambos sorriem um	 	

	para o outro. De seguida, uma criança de outra sala pede para jogar, sendo que este pequeno grupo acede ao seu pedido.	
Coração [6 anos e 2 meses]	A Coração, a Bailarina e a Violeta estão a jogar a um jogo, que segundo elas: “É o jogo de voar a tampa”. O trio está com uma tampa de um balde, a lança-a pelo ar, entre si. A Coração lança a tampa do balde que acerta na cara da Bailarina e esta começa a choramingar e começa a caminhar na minha direção. A Coração vem atrás dela e diz: “Foi sem querer… é que isto é muito grande”. Eu reconfortei a Bailarina e disse: “Se calhar a tampa é muito grande para lançarem ao ar…que outros jogos podem fazer com ela?”. A Coração olhou para a tampa e disse rapidamente: “Podemos jogar pelo chão, assim… a rolar… olha!”. Fez rolar a	

	tampa pelo chão para a Violeta que a agarrou com sucesso e olhou para mim, arregalando os olhos: “Podemos fazer este, podemos?”. Eu disse que sim, que era uma excelente ideia e elas reorganizaram-se para iniciarem o jogo. Colocaram-se em roda e fizeram rolar a tampa entre elas. Reparei que um dos objetivos do jogo era que a tampa rolasse até chegar à outra criança, pois caso caísse no chão, o jogo começava de novo. A Coração diz: “Violeta, vou lançar” e deixava a tampa a rolar pelo chão, de seguida, passava à Bailarina e vice versa.	

Tabela O16

Registo de Observação 5 (RO5)

Data do Registo: 23.01.17

Materiais: 4 caixas com dimensões diferentes, 4 Baldes de plástico, Tampas de plástico dos baldes, caixa de ovos, 4 recipientes de plástico, pequenas caixas de plástico transparente, cartões de diferentes tamanhos, garrafas de 1L e um manjerico.

Nome da criança	Observações (registos)	Fotografias
Golfinho [4 anos e 11 meses]	O Golfinho, a Rosa e uma criança de outra sala estão a brincar com a caixa dos ovos. A Rosa está com uma colher de plástico na mão e quando lhe pergunto onde a arranjou, ela responde: "É minha". Quando os questiono: "O que estão a fazer?", o Golfinho diz: "Estamos a fazer bombons". Eu digo: "Uau… bombons, que bom! São de chocolate?" e a Rosa disse: "Sim Patrícia, não sejas gulosa". A Rosa apanha terra do chão e coloca-a num dos buracos onde outrora estiveram ovos. O Golfinho apanha a terra com as mãos e coloca-a no mesmo buraco onde a Rosa acabou de por terra. A Rosa diz: "Põe aqui os bombons" e aponta com indicador para um dos buracos ainda vazios, para que o Golfinho preencha esse espaço. A Rosa enterra a colher na terra e tira um pedaço de terra meio húmida. Tenta deitar a terra no buraco e como ela fica agarrada	

	à colher, ela usa o indicador para retirar os restos. A Estrela aparece com uma colher e diz: “Voltei” e a Rosa observa-a e continua a sua brincadeira. A Estrela espeta a colher na terra e tira uma colherada. O Golfinho limpa a terra que caiu para as suas calças com as suas mãos repletas de terra. A Rosa continua a tirar terra com a sua colher, depositando o que apanha dentro de um buraquinho da caixa de ovos. O Golfinho espalha a terra com a palma das mãos e tira uma mão cheia de terra para dentro desse mesmo buraco. A Rosa diz: “Vai ficar muito bom os bombons… Delícia”. A Estrela aparece com uma caixa de plástico e diz: “Podemos fazer mais bombons aqui”. A Rosa diz: “Echh … o meu pai não gosta nada disto… eehh chocolate”, enquanto estava a deitar o resto da terra num dos buracos da caixa de ovos. O Golfinho continua a conversa: “O teu pai?” e ela diz: “Sim, o meu pai.. ele odeia, não gosta de chocolates”. O Golfinho continua a tirar a terra com a mão e acaba por preencher o último buraco. Sacode as mãos e limpa-as um pouco. A Rosa diz: “Já está” e o Golfinho acrescenta: “Já podemos colocar no forno”. A Rosa pega na caixa de ovos, levanta-se e diz-me: “Patrícia os bombons já estão prontos” e o Golfinho diz: “Não não, agora vão ainda para o forno”. A Rosa agacha-se no chão e passa a caixa de ovos cheia de terra por debaixo da cerca que veda o parque infantil,	

	imaginando que era um forno: “Agora vão para o forno estes bombons queridos”. O Golfinho ajeita a caixa e depois retorna a sua atenção para a terra. A Luna senta-se no chão junto dos dois com uma caixa de plástico e a Rosa ao vê-la com a caixa diz-lhe: “Vamos fazer mais bombons” e a Luna diz: “Anda começar”. O Golfinho observa-as e começa então a tirar terra com as suas mãos, enquanto a Luna dizia: “Ponham aqui, ponham aqui”, apontando para a caixa de plástico.	

Plasticina [4 anos e 2 meses]	A Plasticina encontra-se em pé, dentro de uma balde. A Luna recita: “Um, dó, li, tá… ficas tu e eu lá”. A Plasticina escuta e diz-lhe: “Não é assim um, dó, li, tá… É um dó, li, tá, cara de amêndoa, um segredo colorido, quem está livre, livre está, farinha farola, lá em cima do piano está um copo de veneno quem bebeu morreu”, enquanto gesticula com as mãos. No fim, ela sorri e senta-se dentro do balde. A Luna diz: “Mas eu sabia isso, mas só disse outra”. A Plasticina sai de dentro do balde enquanto escuta uma canção que a Luna está a reproduzir. A Luna diz à Plasticina: “Queres ouvir uma música.. olha… soco, soco, bate, bate soco, soco, vira, vira soco, bate, soco, vira soco, bate, vira”. A Plasticina escuta-a e diz: “Eu sei esse, aprendi com o meu mano”. A Luna fica ao lado dela em silêncio, observando o meio que a rodeia, enquanto rola num balde e a Plasticina volta a debruçar-se sobre o balde. Retorna a virá-lo e debruça o corpo sobre o mesmo. Dá impulso com o seu corpo, rolando o balde. Ao olhar para o lado, vê a caixa verde disponível e tenta agarrá-la, assim como a Luna. Chegam ao mesmo tempo e a Plasticina acaba por ceder, deixando	

	a Luna ficar com a caixa, retornando ao balde. Entra e senta-se no seu interior. Levanta-se e retorna a sentar-se. Sai do balde de novo e ao ver a caixa verde no chão, abaixa-se para a apanhar. A Luna ao ver esta situação, apressa-se a agarrar na caixa também e a Plasticina diz: “Agora fico eu com ela”, mas retorna a não insistir e deixa a Luna ficar com a caixa. Põe os dois pés no interior do balde e sai de dentro do balde, olha para uma tampa no chão e encaixa-a no seu balde. Assim que o faz, dá um pontapé no balde, observando-o a cair e a rolar pelo chão, saltando-lhe a tampa que acabara de encaixar. Ela dá vários saltos em direção ao balde. Com o vento, o balde vai rolando sozinho e ela começa a correr na sua direção, sorrindo. A Luna vai à sua frente e agarra no balde, segurando-o. Quando a Plasticina chega perto dela, observa-a e ela estica-lhe o balde. A Plasticina agarra no balde e diz: “Obrigada”.	

Coelha [5 anos e 7 meses]	Não demonstrou interesse nos materiais.	

Príncipe [5 anos e 9 meses]	O Príncipe está com uma garrafa de 1L nas suas mãos e noto que lhe tirou a tampa. Consigo estão três crianças de outra sala, sendo que uma delas está ao seu lado e as outras duas estão sentadas no chão, um em frente ao outro, com folhas apanhadas do chão em cima de uma tampa de um balde. Uma destas crianças sentada no chão diz-me: “Estamos a fazer uma festa”, esboçando um grande sorriso. Eu retribuí e disse: “Uma festa? Que sorte!”. Pergunto ao Príncipe: “E para que serve essa garrafa?” e ele responde-me enquanto sorri: “Não é uma garrafa, é uma coisa para apanhar bichos. Vou por aqui terra e folhas com ela [olha para a criança ao seu lado] para apanharmos minhocas”. Eu incentivei-o e disse-lhe: “Ah boa!! Vê lá encontras alguma! Vamos descobrir então”. Ele com um sorriso nos lábios começa a olhar para o chão e a outra criança segue-o. Ele agita a garrafa na sua mão e diz-me: “As lagartas do pinheiro têm muito cuidado” (estava a referir-se a um episódio de uma criança da sala que tocou numa lagarta do pinheiro e foi para o hospital). A criança que o seguiu apanhou uma folha e colocou-a dentro da garrafa, enquanto ele observa. A Luna aparece junto a mim para me mostrar os bombons que já estavam prontos e informa-me: “Estamos a fazer o bolo agora!”. O Príncipe observa-a em silêncio. Quando esta se afasta, começa a andar e a balançar a	

	garrafa na mão e diz: “Procurem lagartas”. A criança que está com ele diz: “Encontrei uma minhoca” e aponta para o chão. O Príncipe vai ao seu encontro e olha para o chão e ao ver que era falso alarme, dá-lhe uma ordem: “Tu vai buscar terra!”. Ele sorri para mim e diz à outra criança: “Ajuda-me a procurar bichos para os apanharmos e pormos na coisa de apanhar bichos”. O Príncipe olha para o chão, de um lado para o outro e eu faço o mesmo, procurando a minhoca/lagarta que ele queria encontrar. Enquanto olha para o chão, balança a garrafa na sua mão, para trás e para a frente. A outra criança que se tinha afastado, regressa com um pouco de terra na mão e coloca-a dentro da garrafa. Ele olha e diz: “Agora vamos…”, não termina a frase e agita a garrafa para observar melhor o que tinha sido colocado lá dentro. Começa a andar e vai ter com as duas crianças com quem estava inicialmente. Abaixa-se e começa a retirar-lhes as folhas, colocando-as no interior da garrafa. As crianças protestam: “Para! Ahh yaaaa”. Ele ignora-os e continua a colocar as folhas na garrafa. A Carmo aparece e começa a ajudá-lo apanhando as folhas que as outras crianças recolheram, colocando-as pelo orifício da garrafa, enchendo-a. Uma das crianças exclama: “Ah yaaaa, parem, fomos nós que apanhámos as folhas” e levanta-se, indo ao encontro do Príncipe. Ele diz: “As folhas não são	

	tuas, são da escola” e continua a encher a garrafa com a Carmo. As outras duas crianças para resolverem este problema, afastam-se do Príncipe e começam a apanhar mais folhas noutro local.	

Tubarão [6 anos e 1 mês]	Não demonstrou interesse nos materiais.	

Coração [6 anos e 2 meses]	A Coração, a sua prima (criança de outra sala), a Arco-Íris e o Golfinho quiseram plantar o manjerico. Decidiram em conjunto onde o colocar e impuseram algumas regras: “Temos de o tratar bem”; “Temos de explicar aos outros meninos como tratar dele”; “Ele cheira bem, mas não podemos estar sempre a tocar, se não estraga”; “Ele precisa de água”. Assim que fixaram o manjerico num local, sentaram-se à sua frente em roda. A Coração diz: “O manjerico pode-se chamar docinho cheiroso. Temos de tratar bem dele. Vamos contar-lhe uma história… era uma vez a capuchinho vermelho que ia ver o seu avô …”. Continuou a contar a história, enquanto as restantes crianças, de pernas cruzadas, escutavam. Depois começa a cantar uma canção: “Pela estrada fora eu vou bem sozinha, levar uns biscoitos à minha avozinha…”, sendo que as restantes crianças a acompanham. Ela engana-se no enredo da história do Capuchinho Vermelho e a criança da outra sala diz: “Não, Não, não é assim…” e a Coração diz: “Espera” e continua a contar a história, corrigindo-se. Continuou a contar a história, enquanto as outras duas crianças a escutaram em silêncio e sem a interromperem. A certo ponto a Arco-Íris dá uma festinha à planta, ajeitando-a. A Coração está a terminar de contar a história, dizendo: “Olá, pode entrar Capuchinho… Oh avó porque é que tens umas	

	orelhas tão grande? É para te ouvir melhor. Porque é que tens uns olhos tão grandes? É para te ver melhor. Porque é que tens uma boca tão grande? …". Neste momento, tanto a criança da outra sala, como a Arco-Íris olharam para a Coração e disseram em uníssono: "É PARA TE COMER MELHOR!", desatando às gargalhadas entre si. A Coração continuou: "Ahh, socorro, socorro [enquanto abana os braços].. caçador..ajude-me!". A história termina e a Arco-Íris diz: "Foi uma bela história não foi?". A Coração levanta-se e começa a saltitar em volta do poste onde estava o manjerico, salta enquanto diz: "Doce, docinho".	

Anexo P – Entrevistas às Crianças

3. Recolher as vivências das crianças sobre os momentos no recreio exterior;
4. Conhecer as atividades que as crianças realizam no espaço exterior durante os momentos de recreio;
5. Compreender a melhor forma de melhorar o espaço exterior.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	• Legitimar a entrevista • Motivar o entrevistado	• *Informar sobre o trabalho em curso e o objetivo da entrevista* • *Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados* • *Agradecer a disponibilidade* • …
	•	•
B. O Recreio Exterior na Voz das Crianças	• Conhecer as opiniões das crianças quanto ao recreio exterior; • Compreender o que mais gostam e menos apreciam neste espaço.	• *O que mais gostas de fazer no parque?* • *O que menos gostas no parque?* • *O que gostavas de ter aqui no parque?*

4 anos

Golfinho

Patrícia: O que mais gostas de fazer no parque?

Golfinho: Gosto de brincar …

Patrícia: Mas gostas de brincar o quê?

Golfinho: Às mães e aos pais com os meus amigos… fingimos que somos as mães e os pais e temos os filhos também.

Patrícia: Uau, parece ser divertido…e brincas com quem?

Golfinho: Brinco com a Boneca, com a Violeta, às vezes com o Tubarão…

Patrícia: Muito bem… e olha lá o que menos gostas no parque?

Golfinho: Dos amigos a discutirem, porque às vezes eles batem e empurram-se.

Patrícia: E nessas alturas o que é que fazes?

Golfinho: Nós temos de chamar a V. e S. para nos ajudar.

Patrícia: Golfinho e diz lá à Patrícia…. O que é que gostavas de ter aqui no parque?

Golfinho: Podíamos ter um…. Deixa-me pensar… [olha para o espaço]… um jardim!!! Podíamos ter um jardim!

Patrícia: Um jardim…. Acho boa ideia! E o que precisamos de ter para fazermos um jardim?

Golfinho: Nos jardins temos plantas, flores, árvores…

Patrícia: Tens razão! E olha! Nós já temos aqui uma árvore! Que sorte!

Golfinho: Sim, é sorte… agora podemos por uma planta e assim!

Patrícia: Boa ideia Golfinho! Muito obrigada!

Plasticina

Patrícia: Plasticina, diz-me lá uma coisa… o que é que tu mais gostas de fazer aqui no parque?

Plasticina: Eu gosto de brincar com bonecas.

Patrícia: Ah com estas aqui? [pego numa boneca que estava no chão junto da criança]

Plasticina: Sim, essas são minhas e eu trago para brincar aqui no parque e eu gosto delas.

Patrícia: São muito bonitas as tuas bonecas… e tu gostas muito de brincar com as bonecas, mas o que é que tu gostas menos no parque?

Plasticina: Não gosto que me tirem os brinquedos… às vezes vêm meninos e tiram e não pedem e depois fogem com eles.

Patrícia: A sério? E depois o que é que tu fazer?

Plasticina: Eu fico muito chateada e vou pedir ajuda a ti ou à S.

Patrícia: E nós ajudamos-te?

Plasticina: Sim porque vão ter com o menino e ajudam a eu ter o meu boneco.

Patrícia: Mas tu emprestas as bonecas?

Plasticina: Eu não gosto de emprestar, mas se pedirem eu dou.

Patrícia: Isso é muito simpático Plasticina… e diz-me lá o que é que gostavas de ter aqui no parque?

Plasticina: Mais bonecas para brincar.

Patrícia: Então, mas já não tens as tuas?

Plasticina: Sim, mas há meninos que não têm e querem brincar

Patrícia: Mas se deixássemos aqui as bonecas, se calhar estragavam-se não achas?

Plasticina: Pois por causa da chuva e da lama…

Patrícia: Então que outra coisa poderíamos colocar aqui no parque?

Plasticina: Então podíamos ter coisas para brincar com as bonecas.

Patrícia: Que coisas?

Plasticina: Casas e camas para dormirem.

Patrícia: Boa ideia! Obrigada Plasticina.

5 anos

Coelha

Patrícia: Coelha conta-me lá o que mais gostas de fazer no parque?

Coelha: De brincar com os amigos [diz timidamente]

Patrícia: E brincas com quem?

Coelha: Com a Boneca e a Carmo

Patrícia: E brincam ao que?

Coelha: Aos amigos

Patrícia: E como é essa brincadeira?

Coelha: Estamos juntas no baloiço [balancé] a falar ou quando vamos a correr para a relva

Patrícia: Isso parece divertido, devem brincar muito. E do que é que tu gostas menos no parque?

Coelha: [ri e olha para mim de forma tímida]

Patrícia: Não sabes? Quando estás aqui no parque, qual é a coisa que menos gostas?

Coelha: Quando não tenho ninguém para brincar

Patrícia: Não gostas de brincar sozinha?

Coelha: Não…

Patrícia: É bem melhor com os amigos…

Coelha: Sim…

Patrícia: E o que é que tu gostavas de ter aqui no parque que não existe?

Coelha: Um escorrega…

Patrícia: Um escorrega… e onde arranjamos um?

Coelha: Na loja

Patrícia: E tu tens dinheiro para comprar um?

Coelha: Não [rindo]

Patrícia: Eu também não tenho … lembraste de mais alguma coisa?

Coelha: Cadeiras e mesas

Patrícia: Cadeiras e mesas? Explica-me lá melhor

Coelha: Podíamos ter cadeiras para nos sentarmos e mesas para brincar com as coisas.

Patrícia: Excelente ideia! Obrigada Coelha!

Príncipe

Patrícia: Príncipe o que mais gostas de fazer no parque?

Príncipe: De brincar com as bonecas e de pintar.

Patrícia: Estou a ver que gostas muito dessas bonecas, estão tão bem vestidas.

Príncipe: [sorri, enquanto olha para a boneca] Pois estão Patrícia! Fui eu que pus esta saia cor de rosa e agora vou vesti-lhe esta camisola.

Patrícia: Vai ficar muito gira Príncipe. E diz-me lá, o que menos gostas no parque?

Príncipe: Não gosto quando os meninos me empurram aqui no balancé

Patrícia: Empurram-te? Mas porquê?

Príncipe: Porque eu estou a andar aqui com as minhas bonecas e eles querem que eu saia e eu não quero

Patrícia: E quando não sais o que acontece?

Príncipe: Eles chamam-me nomes e empurram-me e depois eu caio [explica-me enquanto tenta colocar a camisola na boneca]

Patrícia: E o que fazes?

Príncipe: Também os empurro porque me magoaram.

Patrícia: Mas achas bem empurrares os outros meninos?

Príncipe: Eles também me empurraram então eu também empurro.

Patrícia: E achas que eles fazem bem em empurrar-te?

Príncipe: Não! Porque me podem magoar. Eu um dia caí e até chorei porque doeu.

Patrícia: Mas quando tu os empurras, eles se calhar também se magoam…

Príncipe: Sim, eles também se aleijam, mas também me empurraram. Ah porcaria de camisola não entra!!! [refere-se à camisola da boneca]

Patrícia: [observo que o Príncipe está com dificuldades] Queres que te dê uma ajuda?

Príncipe: Não é preciso Patrícia, obrigada.

Patrícia: Conta-me lá então, o que é que gostavas de ter aqui no parque?

Príncipe: Uma gruta!

Patrícia: Uma gruta? E como fazíamos isso?

Príncipe: Então tínhamos de ter uma coisa grande para nos metermos lá dentro e era a gruta do urso [ri-se].

Patrícia: E se for uma caixa?

Príncipe: Sim!! Uma caixa muitoooo grande, para irmos lá para dentro.

Patrícia: Boa ideia Príncipe! Obrigada.

6 anos

Coração

Patrícia: Oh Coração, diz-me lá o que é que mais gostas de fazer aqui no parque?

Coração: Gosto de brincar

Patrícia: E gostas de brincar ao quê?

Coração: Gosto de brincar com as minhas amigas… a Estrela, a Arco-Íris, a Bailarina, o Príncipe…E nós brincamos ao "senhor doutor tenho uma dor" e "há uma eu nasci". Fazemos muitas cambalhotas e pinos!

Patrícia: Muito bem, vocês brincam muito então!

Coração: Sim, brincamos sempre muito. E como a Estrela é minha vizinha, nós às vezes brincamos num jardim que está ao pé da nossa casa. Somos muito amigas

Patrícia: Uau, que sorte ter uma amiga tão perto de casa. E nesse jardim vocês brincam ao quê?

Coração: Nós brincamos com as *barbies* e corremos também. E levamos as nossas bicicletas e andamos ás voltas e voltas…

Patrícia: Já sabes andar de bicicleta?

Coração: Mais ao menos… ainda tenho as rodinhas, mas eu vou tirar e andar sozinha

Patrícia: Eu também sei andar de bicicleta e quando era mais pequena, também tive de usar as rodinhas na bicicleta para aprender.

Coração: Mas ainda usas? [espantada]

Patrícia: Usei, mas agora já não preciso porque já sei andar bem. Tu também vais aprender e tirar as rodinhas.

Coração: Pois é, eu quase que já não preciso delas, eu já sei andar.

Patrícia: E conta-me lá o que menos gostas daqui do parque?
Coração: Não gosto que não tenha baloiços.
Patrícia: Querias que o parque da escola tivesse baloiços?
Coração: Sim, porque o parque ao pé da minha casa tem.
Patrícia: Mas achas que conseguíamos por aqui um baloiço?
Coração: [olha para trás, para a zona da relva] Eu acho que sim, mas tinha de ser ali para os outros meninos não baterem.
Patrícia: Sim, tínhamos de pensar bem onde colocaríamos o baloiço… mas achas que a escola tem dinheiro para comprar um?
Coração: Não [rindo], porque é muito caro.
Patrícia: Pois é, tens razão. Vamos pensar noutras coisas…
Coração: Podíamos ter jogos
Patrícia: E que jogos?
Coração: Pode ser jogo do bowling?
Patrícia: Excelente ideia! Do que precisamos para esse jogo?
Coração: Pinos… podem ser garrafas de plástico porque vão estar na rua
Patrícia: Ótima ideia Coração! E que mais?
Coração: Podemos ir buscar uma bola ao ginásio para usarmos para deitarmos os pinos para o chão.
[Entretanto a Princesa que estava a escutar a conversa, interveio]
Princesa: Eu tenho uma bola de ténis em casa e posso trazer
Patrícia: A sério? Então podes trazer para jogarmos aqui ao bowling
Coração: Patrícia então tu trazes as garrafas, pode ser?
Patrícia: Claro, vou ver o que posso arranjar.
Coração: Assim tu trazes as garrafas e a Princesa traz a bola e podemos jogar!
Patrícia: Adoro a ideia!
Coração: Eu também! [sorrindo] Que fixe! Olha Violeta a Patrícia vai trazer coisas para fazermos bowling!
Violeta: Bowling? O que é isso?
Coração: [explica o jogo e eu aguardo]
Patrícia: Percebeste Violeta?
Violeta: Sim, eu sei qual é!
Patrícia: Muito bem! Excelentes ideias, obrigada meninas!

Tubarão

Patrícia: Tubarão o que é que mais gostas de fazer no parque?

Tubarão: Eu adoro jogar à bola, mas só podemos às vezes.

Patrícia: Como assim?

Tubarão: Se nos portarmos bem e não magoarmos ninguém, podemos jogar.

Patrícia: Ah muito bem… então gostas de brincar com jogos?

Tubarão: Sim! Adoroooo jogos [abre os braços] e jogo à bola e a outros jogos com os meus amigos.

Patrícia: Então vocês fazem muitos jogos aqui fora?

Tubarão: Sim, fazemos jogos de futebol e jogos de "era uma velha" e jogos de mãos!

Patrícia: Então vocês inventam jogos?

Tubarão: Alguns já existem, mas outros somos nós que imaginamos aqui na cabeça [aponta para a cabeça e ri-se].

Patrícia: Ahhh então têm umas cabeças muito pensadoras!

Tubarão: [rindo] sim, muito muito pensadoras!

Patrícia: Então e ensinas-me um jogo que tenhas inventado?

Tubarão: Sim [gritando]… olha hoje inventei o jogo do "pé maluco" [rindo]. É assim tu pões o pé no chão e agora eu vou ter o meu pé aqui e tento pisar-te!

Patrícia: Enão vamos lá experimentar… [coloco o meu pé para a frente e ele olha sorrindo].

Tubarão: [tenta pisar e eu não deixo. Ele ri-se]

Patrícia: [jogamos durante algum tempo e ele eventualmente consegue pisar-me]

Tubarão: Ganhei o meu jogo!!!

Patrícia: Pois ganhaste! É preciso muita atenção neste jogo que inventaste!

Tubarão: Pois é… é da minha cabeça! Aqui dentro [aponta para a cabeça]

Patrícia: É um bom jogo! Olha e diz-me lá, o que menos gostas aqui no parque?

Tubarão: Ahmm [olha para cima com uma mão na cabeça]. Não gosto de estar a jogar à bola e dos amigos começarem a discutir

Patrícia: E não gostas porquê?

Tubarão: Porque depois eles começar a discutir e não jogamos. Eles zangam-se e já não podemos brincar mais.

Patrícia: Isso é realmente muito aborrecido…Mas e se pudesses ter alguma coisa aqui no parque, o que gostavas de ter?

Tubarão: Um estádio de futebol [começa a gargalhar]

Patrícia: Uii, isso é que era bom, não achas?

Tubarão: [rindo] Era mesmo muito bom!

Patrícia: Mas se calhar era difícil, o que achas?

Tubarão: Patrícia tu és maluquinha [rindo], não podemos ter um estádio! É enorme… maior que a escola e ali e ali [aponta]

Patrícia: Então estavas a brincar comigo…

Tubarão: Pois estava! [rindo]

Patrícia: Mas pensa lá… outra coisa que podíamos ter aqui!

Tubarão: Podíamos ter escorregas, baloiços…

Patrícia: Isso é uma boa ideia, mas não achas que é muito caro comprar isso?

Tubarão: É! Mas tu tens dinheiro.

Patrícia: Mas achas que tenho assim tanto dinheiro para comprar escorregas e baloiços?

Tubarão: Se calhar não tens, porque são muitas muitas moedas!

Patrícia: São mesmo muitas moedas!

Tubarão: Então não sei

Patrícia: Pensa lá comigo…

Tubarão: Podemos por mais brinquedos!

Patrícia: Mais coisas para brincarmos?

Tubarão: Sim, porque eu gosto de brincar!

Patrícia: Muito bem! Ótima ideia! Obrigada Tubarão

Anexo Q – Entrevista à Educadora Cooperante

6. Recolher as vivências educadora cooperante sobre os momentos no recreio exterior;
7. Conhecer as atividades que as crianças realizam no espaço exterior durante os momentos de recreio;
8. Compreender a melhor forma de melhorar o espaço exterior.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	. Legitimar a entrevista . Motivar o entrevistado	*5. Informar sobre o trabalho em curso e o objetivo da entrevista* *6. Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados* *7. Agradecer a disponibilidade* *8. …* 9.
B. Definição do perfil do/a entrevistado/a	. Caracterizar o percurso académico da educadora cooperante; . Caracterizar o percurso profissional da educadora cooperante.	***10. Qual a sua formação académica?*** Mestre em Educação com especialização em didática da Matemática na Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico ***11. Há quantos anos desempenha a função de educadora?*** 36 anos *12.* ***Há quantos anos está nesta escola?*** Desde 2003
C. Características do recreio exterior	. Caracterizar o espaço exterior; . Conhecer a opinião da educadora quanto à organização do espaço exterior.	***13. Na sua opinião, qual é a importância do espaço exterior num Jardim de Infância?*** É importante porque é um espaço onde se desenvolve as interações sociais, mas também o desenvolvimento motor. ***14. Em relação ao exterior, pensa que as brincadeiras que se desenvolvem nesse espaço são diferentes das brincadeiras desenvolvidas no interior? Em que sentido?***

		São diferentes porque eles no recreio podem jogar futebol… É essencialmente jogar à bola, pois como não têm muitos materiais, levam os brinquedos deles e brincam em pequenos grupos. É um espaço para correr, jogar à bola e para as brincadeiras em pequeno grupo. ***15. Considera que o espaço envolvente é adequado para as crianças?*** Não, é um espaço muito pobre. Poderia ter mais aparelhos próprios do espaço exterior. Já teve, mas foram sendo retirados gradualmente ao longo dos anos, pois ficavam desgastados e perigosos. Nós já tivemos um escorrega, mas como as suas laterais eram de madeira, aquilo com o tempo foi-se degradando e as crianças estavam sempre a espetarem-se com farpas e a magoarem-se… O mesmo com a cerca que foi mudada há pouco tempo… era de madeira e já tinha algumas lascas e os miúdos estavam sempre a magoar-se aí com as farpas da madeira. ***16. Como avalia o espaço envolvente em termos de possíveis riscos para as crianças?*** Não há riscos … o chão foi substituído este verão. O anterior era de facto um fator de risco, porque era antigo e o tartan já estava desnivelado e as crianças estavam constantemente a tropeçar e a caírem. Os materiais também foram sendo retirados…tínhamos escorrega e mais balancés, mas como estavam já velhos a câmara tirou-os, mas nunca mais os repôs. É claro que diminuiu o risco. De ano para ano fomos ficando com menos equipamentos. Há alguns anos que esta questão se alastra… olha eu já fui coordenadora desta escola acho eu em 2009-2012 e já batalhava sobre esta questão da pobreza de materiais. Inclusive na altura fiz um pedido apoiada da equipa multidisciplinar de técnicos do centro de saúde, mas foi um pouco em vão. Conseguimos foi resolver a questão da cobertura, porque nem havia e no verão, na hora do recreio do almoço era impossível de se lá estar… não havia uma sombra. Os arquitetos do projeto original do parque infantil não colocaram uma cobertura porque iria desvirtuar o seu projeto, então colocaram umas árvores, que mal cresceram para dar sombra. Era impossível, teve de se colocar uma cobertura. Às vezes até se tinha de levar as crianças para as traseiras da

		escola, naquele espaço cimentado muito pequeno, porque não era bom para elas estarem a levar com tanto sol… até tivemos de pedir aos pais para trazerem protetor solar. E mesmo estando nas traseiras, estás a ver o tamanho daquele espaço para 75 crianças e nem um brinquedo? Era impossível. ***17. Quais as principais brincadeiras que as crianças fazem durante o tempo em que estão no recreio?*** Respondido. ***18. Se tivesse de indicar o que de melhor existe nesse espaço para as crianças, o que evidenciaria de mais relevante?*** A sua dimensão… é muito grande e isso é positivo, o problema é mesmo a falta de materiais. ***19. Para além do material existente no recreio, o que pensa que deveria existir mais para usufruto das crianças?*** Acho que deveria haver baloiços e escorregas… materiais mesmo de um parque infantil.
D. Conflitos no recreio exterior	. Conhecer a postura da educadora durante os conflitos no momento do recreio exterior.	***20. Como considera ser a gestão de algumas situações de conflito que ocorrem entre as crianças?*** São resolvidos no momento com as assistentes. Se for uma situação grave é-nos reportada e tentamos nós resolver com os envolvidos. Às vezes vamos de sala em sala para ouvir as diferentes versões e tentar arranjar uma estratégia para resolver os conflitos. *21.* ***Como é que as crianças resolvem os seus próprios conflitos?*** São os amigos, muitas vezes é por causa dos amigos. Eles é que medeiam a situação e avisam a assistente. Há crianças que não os conseguem resolver sozinhas …tens o exemplo do Príncipe que precisa quase sempre da intervenção do adulto.
E. Introdução de novos materiais no recreio exterior	. Compreender os pontos fortes ou fracos da introdução de materiais semiestruturados	***22. Em que medida a introdução dos novos materiais pode ser considerada uma melhoria para a utilização do espaço exterior pelas crianças?*** Eu não vou ao recreio… eu não sei, não vi. Mas eu penso que estimulou muito o jogo simbólico… criou oportunidades para eles fazerem o jogo simbólico.

		23. Consegue indicar-me algum ponto negativo? Não responde. *24.* ***Acha que poderia ter sido feito algo de forma diferente?*** Não.
E. Conclusão da entrevista	. Finalizar a entrevista	***25. De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?*** *26.* ***Obrigada pela sua disponibilidade.***

Anexo R – Entrevista à Assistente Operacional

9. Recolher as vivências da assistente operacional sobre os momentos no recreio exterior;
10. Conhecer as atividades que as crianças realizam no espaço exterior durante os momentos de recreio;
11. Compreender a melhor forma de melhorar o espaço exterior.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
▪ **Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a**	. Legitimar a entrevista . Motivar o entrevistado	. *Informar sobre o trabalho em curso e o objetivo da entrevista* . *Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados* . *Agradecer a disponibilidade* . …
▪ **Definição do perfil do/a entrevistado/a**	. Caracterizar o percurso académico da assistente operacional; . Caracterizar o percurso profissional da assistente operacional.	. ***Qual a sua formação académica?*** O 12ª ano e depois tirei um curso de auxiliar de educação. . ***Há quantos anos desempenha a função de assistente operacional?*** 12 anos . ***Há quantos anos está nesta escola?*** 11 anos
▪ **Características do recreio exterior**	. Caracterizar o espaço exterior; . Conhecer a opinião da assistente quanto à organização do espaço exterior.	***Na sua opinião, qual é a importância do espaço exterior num Jardim de Infância?*** É onde as crianças brincam livremente, onde inventam brincadeiras, estão mais livres, descobrem o que os rodeia, estão em contacto com a natureza e socializam entre eles e não só com os meninos da sua sala, mas também com os das outras. ***Em relação ao exterior, pensa que as brincadeiras que se desenvolvem nesse espaço são diferentes das brincadeiras desenvolvidas no interior? Em que sentido?*** São. Porque no interior estão limitadas ao que existe. Lá fora não, podem inventar tudo, subir

		às árvores, nós agora já deixamos porque acho que é importante para eles e faz-lhes bem… podem rebolar na relva… podem fazer tudo o que não podem fazer aqui dentro. ***Considera que o espaço envolvente é adequado para as crianças?*** Não de todo. Para já é muito pequeno para tantas crianças, não tem coisas lúdicas para brincarem. Estão muito limitados. ***Como avalia o espaço envolvente em termos de possíveis riscos para as crianças?*** Como o espaço é pequeno e limitado, não têm riscos muito maiores… não têm quase nada com que brincar, logo não vejo grande risco. ***Quais as principais brincadeiras que as crianças fazem durante o tempo em que estão no recreio?*** Jogar à bola, apanhada, fazer jogos no chão com o que trazem de casa, brincam com pedras… ultimamente tenho-os visto a fazer isso. Jogam à macaca e andam para lá pendurados em cima da oliveira. ***Se tivesse de indicar o que de melhor existe nesse espaço para as crianças, o que evidenciaria de mais relevante?*** É um espaço mais livre para elas brincarem como querem. ***Para além do material existente no recreio, o que pensa que deveria existir mais para usufruto das crianças?*** Devia haver escorregas que antes havia e eles gostavam imenso … uma casinha, também mais triciclos, mas isso é se houvesse mais espaço… é isto. Era o que cabia e seria importante para eles.
▪ **Conflitos no recreio exterior**	. Compreender a postura da assistente operacional durante os conflitos que ocorre no momento do recreio exterior.	• ***Como costuma agir face a algumas situações de conflito que ocorrem entre as crianças?*** Primeiro deixo que tentem resolver sozinhos. Quando não conseguem somos nós que organizamos os tempos de irem para os materiais… só há 3 triciclos e quando começam

		um conflito é fazer fila e esperar pela vez… era como fazíamos quando haviam escorregas. • ***Como é que as crianças resolvem os seus próprios conflitos?*** Ou se põem à briga ou há um que cede o material e deixa que o outro fique com ele. Às vezes até se afastam para não se chatearem mais.
E. Introdução de novos materiais no recreio exterior	. Compreender os pontos fortes ou fracos da introdução de materiais semiestruturados.	• ***Em que medida a introdução dos novos materiais pode ser considerada uma melhoria para a utilização do espaço exterior pelas crianças?*** Com os materiais a criatividade deles cresceu… com os baldes eles tentavam manter-se em pé naquilo, ou faziam uma roda para subir. Inventaram brincadeiras diferentes com cada objeto. • ***Consegue indicar-me algum ponto negativo?*** Não. • ***Acha que poderia ter sido feito algo de forma diferente?*** Não respondeu.
▪ **Conclusão da entrevista**	. Finalizar a entrevista	• ***De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?*** • ***Obrigada pela sua disponibilidade.***

Anexo S – Definição dos Temas, Categorias e Subcategorias

Tabela S17

Definição dos Temas

Temas	Definição
Conflitos	Aqui vigoram registos relacionados com a tipologia de conflitos, nomeadamente de liderança e partilha, bem como a resolução de conflitos, que poderá ser autónoma ou com mediação do adulto. Nesta categoria encontram-se presentes os comportamentos antissociais das crianças, tais como iniciar discussões, tirar as coisas aos outros, agressão física e verbal entre outros.
Comportamentos de Brincadeira	Aqui vigoram registos focados nos comportamentos de brincadeira das crianças, que poderão ser de faz de conta ou funcionais, em que as crianças interagem de forma solitária, paralela ou em cooperação, ou as crianças podem até mesmo não brincarem.

Tabela S18

Definição das Categorias e Subcategorias

Categorias	Definição	Subcategorias	Definição	Indicadores	Exemplo
Tipos de Conflitos	Tipologia de conflitos em que as crianças se envolvem	Partilha	As crianças demonstram dificuldades em partilharem os objetos de forma pacífica entre si, ocorrendo situações em que são retirados os materiais às crianças sem consentimento, utilizando-se por vezes a agressão verbal ou física.	- A criança expressa verbalmente não querer emprestar ou partilhar um objeto com outra criança (ex. É meu; Não quero que brinques) - A criança expressa por gestos não querer compartilhar o material, empurrando a criança ou desviando-se.	*A Plasticina diz: "O boneco é meu e eu não te quero emprestar" (ROI, Príncipe)*

		Liderança	As crianças apresentam atitudes de liderança e imposição, querendo levar a sua ideia avante não considerando as sugestões dos outros ou respeitando-as. Por vezes recorrem à agressão física ou verbal para conseguirem o que pretendem.	- A criança expressa verbalmente enunciados de ordens e expressa ("Não brincas"; "Não te deixo"; Eu é que sei ou eu é que faço). Todas as atividades são orientadas para a própria criança, tendo de ser tudo à sua maneira.	*Ele, entretanto, sentou-se dentro da caixa cinzenta e quando a Plasticina queria entrar, ele empurrou-a e disse: "Não entras" (RO1, Príncipe)*
Resolução de Conflitos	Modo como as crianças resolvem os seus conflitos	Autónoma	As crianças resolvem os seus conflitos/problemas independentemente, através de conversas, de explicações sobre o sucedido ou cedência de objetos, respeitando-se mutuamente.	- A criança explica à outra o que aconteceu, respeitando o seu ponto de vista; - A criança cede o material que está em disputa; - A criança afasta-se do conflito; - A criança menospreza o conflito, - A criança tenta resolver o problema, ajudando a outra criança.	*"Eu quero andar um bocadinho e vocês estão aí há muito tempo" e uma das crianças diz: "Ela é que está há muito tempo (apontando para a criança que está no balancé atrás dela)". A outra criança olha para a Plasticina e sai do balancé (ROIV)*
		Mediação do adulto	As crianças resolvem os conflitos/problemas através da mediação do adulto.	- A criança recorre ao adulto, explicitando-lhe a situação ocorrida;	*Reparei que a outra criança começou a afastar-se perante a intervenção mais brusca do Príncipe e por isso eu disse: "Não Príncipe, eu trouxe estes materiais para todos os meninos brincarem. Os meninos de todas as salas podem brincar". O Príncipe olhou para mim e escutou-me, acenando afirmativamente com a cabeça (RO2, Príncipe)*
Faz-de-Conta	A criança assume um papel imaginário	Brincadeira Simbólica	A criança atribuí um significado a um objeto	- A criança demonstra por ações que atribuiu um novo significado ao objeto;	*O Golfinho para e apanha uma folha no chão e diz: "Esta folha é uma varinha mágica, quando eu a tiver na mão não me podes tocar" . . . O*

	ou usa objetos para representar algo.			- A criança enuncia oralmente que atribuiu um novo significado ao objeto;	*Golfinho para e diz: "Não podes tocar!! Olha a folha" (ROV, Golfinho)*
		Jogo Dramático	A criança assume um papel social, representando uma pessoa.	- A criança demonstra por ações que assumiu um papel; - A criança enuncia oralmente que papel está a desempenhar.	*A Luna diz: "Filha agora chegámos a casa" e a Plasticina diz: "Vou dormir", deitando-se dentro da caixa verde e fechando os olhos (RO2, Plasticina)*
Funcionais	Brincadeiras em que são usados os movimentos do corpo de forma ativa e prazerosa	Locomoção	A criança anda, corre, senta-se, salta, gatinha, trepa ou arrasta	- A criança anda, corre, senta-se, salta, gatinha, trepa ou arrasta	*A Luna diz: "Filha agora chegámos a casa" e a Plasticina diz: "Vou dormir", deitando-se dentro da caixa verde e fechando os olhos (RO2, Plasticina)*
		Manipulação	A criança alcança, agarra, larga, lança, levantar, apanha, transporta, pousa, pontapeia, faz rolar, pedala e/ou bate	- A criança alcança, agarra, larga, lança, levantar, apanha, transporta, pousa, pontapeia, faz rolar, pedala e/ou bate	*. . . o Tubarão agachou-se e como o balde tinha tampa, este começou a tentar tirá-la. Puxou, rodou e empurrou a tampa, mas sem sucesso (RO1, Tubarão)*
		Estabilidade	A criança equilibra-se de forma dinâmica (debruçar-se sobre um balde, equilibrar-se num objeto em movimento) ou estática (subir para um objeto, equilibrar-se em cima de um objeto). Realiza movimentos axiais	- A criança equilibra-se num objeto; - A criança debruça-se sobre o material, mantendo o equilíbrio; - A criança roda o corpo; - A criança sobe para um objeto e equilibra-se.	*A Plasticina fica suspensa no ar, pendurada com o apoio das pernas. Para sair dessa posição, balança o corpo para a frente e põe as mãos no chão (ROII, Plasticina)*
Não brincar	A criança não está envolvida em nenhuma	Observação	A criança observa algo que capta o seu interesse e que a rodeia, contudo não participa.	- A criança apenas observa o meio que a rodeia, as crianças ou brincadeiras.	*Senta-se na caixa e olha durante algum tempo para as outras crianças . . . Continua sentada na caixa e começa a olhar para as suas mãos (RO3, Plasticina)*

	das situações acima descritas.	Conversação	A criança conversa com outras crianças, contudo, não estão envolvidas em situações de brincadeira	- As crianças conversam entre si, mas não estão em situação de brincadeira.	*A Coelha e a Boneca estavam sentadas no chão de baixo do toldo enquanto falavam entre elas (ROI, Coelha)*

Tabela S19

Definição das Subcategorias

Subcategorias	Definição	Exemplos
Solitária	A criança brinca sozinha ou independentemente, não fazendo referência as outras crianças, nem nenhum esforço para as incluir na sua brincadeira.	*. . . a Plasticina ficou sozinha. Balança para a frente e para trás enquanto observa o meio envolvente (ROIV, Plasticina)*
Paralela	A criança brinca independentemente, com outra ao seu lado, a mesma atividade, contudo não existe interação entre as crianças.	*O Tubarão mal vê a bola a rolar pelo chão, salta por cima dos pés de uma criança e apanha-a (RO4, Tubarão)*
Cooperação	A criança brinca com os outros em reconhecimento mútuo. As ações da criança são complementares ou as crianças envolvem-se em conversas sobre a atividade em comum.	*Oiço a Coelha dizer: "Agora vou fazer assim" e punha-se a rolar pelo chão. A Boneca ria-se e imitava-a, dizendo: "Olha aqui" para que esta visse a sua proeza (ROI, Coelha)*

Anexo T – Consentimento Informado

CONSENTIMENTO INFORMADO

Caros familiares,

No âmbito da Prática Profissional Supervisionada II, relativa ao 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado presentemente na Escola Superior de Educação de Lisboa, precisarei de tirar fotografias e realizar filmagens durante algumas atividades. Estas serão utilizadas única e exclusivamente para fins académicos e asseguro que irá ser mantido o anonimato e a confidencialidade das crianças, de modo a respeitar a sua privacidade, pois privilegio como obrigação e dever o sigilo profissional. Desta forma, qualquer tipo de identificação das crianças e da instituição será sempre ocultada, de modo a salvaguardar a sua identidade.

Venho por isso pedir a vossa autorização para a recolha destas imagens, sendo que, caso autorizem, peço que assinem a presente folha. Desde já agradeço a vossa colaboração.

Patrícia Coelho

Nome da Criança	Assinatura do Encarregado de Educação
Princesa	
Banana	
Patins	
Golfinho	
Desenhos	
Tubarão	

Leitinho	
Arco-Íris	
Legos	
Boneca	
Luna	
Bailarina	
Ténis	
Rosa	
Carmo	
Super-Homem	
Paris	
Mateo	
Flor	
Violeta	
Estrela	
Coração	
Príncipe	
Plasticina	
Coelha	

Anexo U – Árvore Categorial - *Antes*

Tabela U20

Árvore Categorial referente aos registos do antes da introdução dos materiais semiestruturados

Temas	Categorias	Subcategorias	Subcategorias	Unidades de Registo	Frequência
Conflitos	Tipos de Conflitos	Partilha		O Golfinho encontra-se junto dos balancés e oiço-o dizer: "Mas eu também quero andar" e a criança que estava sentada no balancé responde: "Mas agora é a minha vez" . . . O Golfinho ainda lhe responde: "Mas tu tens de partilhar" e ele diz: "Mas eu não quero" (ROI, Golfinho)	5
				A Coelha pega numa boneca e uma criança diz: "Não! As bonecas são minhas, não te deixei mexer" . . . e puxa-lhes as bonecas. (ROI, Coelha)	
				A Plasticina diz: "O boneco é meu e eu não te quero emprestar" (ROI, Príncipe)	
				Agarra numa das cartas e tenta dizer algo, mas é interrompido rapidamente pela Coelha que lhe puxa a carta da mão e diz: "Não é teu, não podes tirar, estamos a jogar" (ROII, Coelha)	

				A Princesa exclama: “Nãooo, ele magoou-me de propósito porque eu estava com a mala e ele queria tirar-ma”. Desta vez ele diz: “Mas foi porque eu tinha a mala primeiro! A mala não é tua!” (ROIV, Príncipe)	
		Liderança		Oiço-o a dizer: “É meu, sou eu que mando, dá-me já!” (ROI, Príncipe)	6
				A Estrela começa a afastar-se e ele chama-a: “Onde vais? Eu sou o médico, quem manda aqui sou eu” e puxa-a com alguma força. Ela diz: “Para Príncipe, estás a magoar-me”. Ele diz: “É porque tu tens de ficar aqui quietinha” (ROI, Príncipe)	
				[O Leitinho] diz: “sai sai”, mas as crianças não se movem e por isso, ele começa a puxar o livro para o chão. A Princesa protesta: “Para, vais estragar” e ele dá-lhe um murro no braço . . . Com esta agressão, as crianças acabam por se afastar do local, permitindo que o Leitinho se sentasse onde queria (ROIII, Golfinho)	

				Em vez de parar e contornar as crianças, passa mesmo em cima do local, destruindo a construção que o grupo estava a fazer. As crianças reclamam com ele: “Opa destruíste tudo” e ele riposta: “Vocês é que estavam aqui à frente e eu queria passar”. Uma delas, protesta bem alto: “Mas não precisavas de passar por cima”. Ele sorri e diz: “Eu tinha de passar, vocês não saíram da frente” (ROIII, Tubarão)	
				Passado uns minutos aparece uma criança que quer andar no balancé e a Plasticina diz: “Não sobes! Não quero” (ROIV, Plasticina)	
				Pergunto o que se passou e ele diz-me muito exaltado: “Ela é uma estúpida, eu estava aqui antes dela e agora sou eu aqui e não ela, não a quero aqui” (ROIV, Príncipe)	
	Resolução de Conflitos	Autónoma		. . . e tira-lhe a boneca da mão bruscamente. A Coelha afasta-se um pouco e fica a observar a situação (ROI, Coelha)	7
				A Coração intervém: “Mas Patrícia a Patins pode brincar connosco” . . . A Coração levantou-se e agarrou na Patins, encaminhando-a para junto de si (ROI, Coração)	

				Ao colocar o corpo em cima do material, magoa o Golfinho que tinha a sua mão sobre este equipamento: “Aiii” diz ele. O Paris ao se aperceber que o magoou, levantou-se rapidamente e ficou a olhar para o Golfinho (ROII, Golfinho)	
				. . . a outra criança, já irritada diz: “Vocês são mentirosos, foi golo sim, batoteiros”. O Tubarão diz: “Vocês é que são batoteiros, não foi golo”. A outra criança pega na bola e começa a andar para longe da zona do futebol (ROII, Tubarão)	
				A Coelha . . . acaba por *atropelar* uma criança da outra sala: “Aii, pisaste-me com o triciclo”, disse. A Coelha parou e ficou a observá-lo. A Princesa disse: “Foi sem querer” e ele respondeu: “Mas tem de ter cuidado”. A Coelha, lentamente, começou a pedalar no seu triciclo enquanto se afasta a observar a outra criança (ROV, Coelha)	
				“Eu quero andar um bocadinho e vocês estão aí há muito tempo” e uma das crianças diz: “Ela é que está há muito tempo (apontando para a criança que está no balancé	

				atrás dela)". A outra criança olha para a Plasticina e sai do balancé (ROIV)	
				A Princesa diz: "Para Príncipe, dá-me a varinha" e ele sorrindo diz: "Agora deixa-me brincar com ela" . . . Ela retorna a dizer: "Dá-me a varinha!!" e ele diz: "Vou lançar-te um feitiço e agora és um sapo". Estica a varinha, lançando o feitiço e a Princesa cruza os braços e diz: "Não estou a achar piada, quero a varinha Príncipe" . . . O Príncipe diz: "Ai és uma chata, toma" e deixa a varinha cair no chão (ROV, Príncipe)	
		Mediação do adulto		O Golfinho chama-me porque não o deixam ir para o balancé. Eu respondo-lhe: "Vai conversar com os meninos que estão lá e pede-lhes para andares" . . . Passado um pouco retorna e diz-me: "Oh Patrícia eles não deixam e já estão ali há muito tempo". Dirigi-me junto das crianças e disse: "Algum menino pode sair se faz favor para o Golfinho andar um bocadinho?". Uma criança olhou para mim e começou a sair lentamente do balancé (ROI, Golfinho)	11
				. . . "Que se passa Plasticina?". Ela explicou-me: "Eu queria andar sozinha no cavalinho e eles não me	

				deixam". Percebi a situação e disse-lhe: "Olha mas sabes Plasticina, só há dois cavalos e por isso, há muitos meninos que querem andar também…". Ela ouviu, mas continuou a chorar, enquanto limpava as lágrimas . . . Retornei novamente a explicar-lhe . . . Ela compreendeu e limpou as lágrimas (ROI, Plasticina)	
				O Príncipe chegou junto de nós e disse: "Eu não fiz nada, ela é que não me deixava andar"… ela disse: "Não quero andar contigo, quero ir sozinha". Ao escutar isto disse-lhe: "Mas empurraste-a… isso não se faz, sabes porquê?" e ele completou: "Ela podia cair e magoar-se" e eu disse: "Exatamente Príncipe… temos de ter cuidado, se não magoamos os outros". Ele acenou afirmativamente com a cabeça (ROI, Plasticina)	
				Eu abordo-os: "O que se passa?" e ele diz: "Ela não me dá aquele boneco", enquanto continua a puxá-lo bruscamente. Coloquei a minha mão sobre o seu braço e disse: "Príncipe, está tudo bem… não puxes assim o brinquedo porque o podes estragar e magoar a Plasticina" . . . "Olhem, vocês têm de se organizar para brincarem… não têm de se magoar nem puxarem os	

				brinquedos das mãos com tanta força" . . . "A Plasticina agora quer brincar um bocado com o seu brinquedo, mais logo pedes-lhe outra vez, está bem?". Ele acenou afirmativamente com a cabeça e a Plasticina abandonou-o (ROI, Príncipe)	
				. . . questiono-o: "O que foi Ténis?" e ele explica-me a situação enquanto chora . . . Assim sendo, disse-lhe: "Ténis, queres brincar aqui com as cartas, é isso?" e ele acenou afirmativamente com a cabeça, tendo até parado de chorar . . . perguntei ao pequeno grupo: "Olhem, o Ténis gosta muito destas cartas, pode só ficar aqui a ver o jogo?". A Coelha responde: "Pode, mas não pode tirar as cartas porque estraga o jogo". O Ténis ouvia e limpava as lágrimas, sendo que o encaminhei para um espaço na roda e ele sentou-se. Passado um momento a Luna, deu-lhe uma carta, convidando-o a jogar (ROII, Coelha)	
				Vem ter comigo e diz: "Patrícia, aquela menina não quer sair de lá, e está há muito tempo". Eu respondi-lhe: "Vai conversar com ela… pede-lhe para andares um bocadinho" (ROIV, Plasticina)	

				No recreio exterior, a Princesa apareceu ao pé de mim a chorar, dizendo que o Príncipe lhe tinha dado um pontapé no rabo . . . fui ao encontro do Príncipe e abaixei-me para ficar ao nível das duas crianças e perguntei: “A Princesa disse-me que tu lhe deste um pontapé… o que se passou Príncipe?” . . . “Príncipe, sei que ficaste muito zangado por ela não te emprestar a mala para brincar, porque tu querias muito brincar com ela, eu sei… mas se lhe dás pontapés, ela fica magoada e muito triste também”. Ele escutava-me e acenava com a cabeça afirmativamente. Continuei: “Em vez de lhe dares um pontapé, podias ter feito o que?”. Ele mexia nos seus dedos e olhava para mim cabisbaixo e respondeu-me: “Podia pedir se faz favor… ou vinha falar contigo” (ROIV, Príncipe)	

				Passado uns segundos oiço uma criança de outra sala a chorar compulsivamente, que vem ter comigo: “Professora, ele me magoou … empurrou-me dali de cima” e aponta para o Príncipe [dirigi-me ao Príncipe] , explicando-lhe: “Príncipe, não gosto nada do que acabaste de dizer, ela não é estúpida e a estrutura de metal não é só para ti… já viste que aqui no parque existem muitos meninos? Todos podem brincar, só temos de nos organizar”. Ele olhava para a criança que limpava as lágrimas e disse-lhe: “Desculpa”. Ela acenou afirmativamente a cabeça, dando a entender que o desculpava (ROIV, Príncipe)	
				A Coelha diz: “Saiam” e elas não se movem. A Coelha vira-se para trás e empurra-as, mas elas não saem. Ela chama uma das assistentes que está por perto e ela diz: “Saiam dai se não ela não anda” e elas rapidamente descem do triciclo, permitindo que a Coelha retornasse a pedalar e a mover-se pelo espaço do recreio (ROV, Coelha)	
				Ela apanha-a e diz: “Vais estragar assim! Vou dizer…” e vai na direção de uma assistente operacional. Conta-lhe	

				a situação e ela diz: “Eu já vou falar com ele [Príncipe], ai ai” (ROV, Príncipe)	
				“Fizeste-me uma rasteira de propósito!”. O Tubarão, indignado, diz: “Não fiz nada… eu não te toquei”. Ele chora com o joelho esfolado e vai ter com uma assistente. O Tubarão segue-o. A outra criança mostra à assistente a ferida no joelho e ela diz: “Ai coitadinho, vai lá limpar a ferida na casa de banho”, a criança reforça: “Foi o Tubarão, foi ele”. A assistente olha para o Tubarão e ele um pouco revoltado diz: “Não lhe fiz nada, eu não o empurrei”. A assistente ralha com ele e ele aborrecido volta para junto do Banana (ROV, Tubarão)	
Comportamentos de Brincadeira	Faz-de-Conta	Brincadeira Simbólica	Cooperação	O Golfinho para e apanha uma folha no chão e diz: “Esta folha é uma varinha mágica, quando eu a tiver na mão não me podes tocar” . . . O Golfinho para e diz: “Não podes tocar!! Olha a varinha” (ROV, Golfinho)	1
		Jogo Dramático	Cooperação	Passado um momento disse: “Posso brincar?” . . . “Podes, tu agora és o irmão mais novo e a Bailarina é a tua mãe” . . . [O Príncipe] diz: “Agora vou ser o médico”. A Estrela diz: “dói-me a garganta e os ouvidos” e ele responde: “Vamos lá ver se está doente…” e começa a	6

				observar minuciosamente a Estrela, apalpando-lhe a barriga e pedindo que ela abrisse a boca: “Abre bem essa boquinha”, dizia ele enquanto se ria (ROI, Príncipe)	
				Ambos se riem e o Golfinho diz: “Anda para aqui, é a gruta do monstro” . . . O Golfinho diz: “Não podemos fazer barulho… o monstro vem ai” . . . O Patins e o Golfinho gritam e o último diiz: “Ahhhhhh é o monstro” e o Legos ri-se” . . . o Golfinho diz: “Não podes entrar, tu és o monstro” . . . O Golfinho grita: “Nãoooo, o monstroooo” e sai de baixo do espaço confinado, sendo que o Paris o imita (ROII, Golfinho)	
				A Plasticina diz: “Agora eu sou a professora e vou ajudar-te”, sendo que o Desenhos alinha na sua ideia. Ela diz: “Menino tens de te portar bem e respeitar as regras… vamos fazer uma cambalhota… sabes fazer? (ele acena negativamente) então vou mostrar-te” e faz a cambalhota. Depois pergunta-lhe: “Percebeste?” e ele diz que sim, enquanto sorri. O Desenhos dá uma cambalhota e ela dá-lhe *feedback:* “Muito bem, mas tens de fechar mais as pernas”. O Desenhos volta a fazer e a Plasticina exclama: “Muito bem, agora vamos fazer este” e	

				demonstra-lhe uma acrobacia nas barras metálicas que quer que ele imite (ROII, Plasticina)	
				A criança da outra sala marca golo, mas o Tubarão diz: “Não foi, estava fora de área”. Saliento que não existe qualquer tipo de marcação no chão que defina as áreas de um campo de futebol e por isso, infiro que o grupo estava a imaginar ser uma equipa de futebol num jogo real (ROII, Tubarão)	
				A Bailarina olha para a sua boneca. A Arco-Íris diz: “E agora vocês acordavam e iam para a escola”. A Coração pega na sua boneca e levanta-se, dizendo: “(som de bocejo) Dormi muito bem, não dormiste?” enquanto vira a sua boneca para a da Estrela. Esta ergue a sua boneca e diz: “Sim, uma bela noite”. A Coração continua: “Vamos para a escola” . . . A Coração move a sua boneca na	

1150

				direção da boneca da Arco-Íris e diz: “Olá mãe (som de beijo)” (ROIV, Coração)	
				Lança-se para cima do Mateo e ele dá uma volta com o corpo no chão e diz: “Não podes, não vais vencer” (ROV, Golfinho)	
	Funcionais	Locomoção	Solitária	O Golfinho gatinha para debaixo da estrutura (ROII, Golfinho)	4
				Corre à volta da estrutura (ROII, Plasticina)	
				Salta da estrutura para o chão e retorna a subir para a estrutura e salta novamente (ROIII, Coelha)	
				Quando observa que as barras de metal ficam livres, trepa para as mesmas (ROIII, Coelha)	
			Cooperação	. . . ele desata a correr. A Boneca vai atrás dele e o Golfinho corre e corre pelo parque afora (ROI, Golfinho)	10
				A Coelha grita à Luna: “Vamos para ali” e começam ambas a correr pelo parque (ROII, Coelha)	
				O Tubarão corre atrás da bola e alcança-a . . . O Tubarão ao observar um lançamento de bola, corre na sua direção, conseguindo intercetá-la . . . Corre com a bola entre os pés, vai em direção ao campo oposto da equipa . . . (ROII, Tubarão)	

				A Coelha e a Plasticina começam a correr pelo espaço e a Luna corre atrás delas (ROIII, Plasticina)	
				O Tubarão corre velozmente atrás dele, conseguindo alcançá-lo . . . O Tubarão começa a correr atrás dele . . . o Tubarão persegue-o (ROIII, Tubarão)	
				. . . correm em direção ao muro da escola (ROIV, Tubarão)	
				[O Tubarão] dá um salto em altura . . . estão os três a saltar lado a lado, tentando comparar qual o que saltava mais alto (ROIV, Tubarão)	
				O Tubarão exclama: “Ah yaaa” e desata a correr enquanto se ri (ROIV, Tubarão)	
				O Golfinho levanta-se e começa a correr. O Mateo vai atrás dele . . . O Golfinho desata a correr (ROV, Golfinho)	
				O Tubarão corre atrás dessa criança e ela passa-lhe a bola. O Tubarão corre com a bola nos pés e dirige-se ao espaço da “baliza” adversária . . . O Tubarão salta e grita: “Golooooo” e ri-se com o Banana (ROV, Tubarão)	
		Manipulação	Solitária	. . . enquanto bate com os pés no material (ROII, Golfinho)	2
				A Coelha anda com o triciclo pelo espaço. Pedala muito rápido e de repente para. Ri-se e retorna a pedalar.	

1152

				Pedala à volta do poste do toldo diversas vezes (ROV, Coelha)	
			Cooperação	Puxavam-se, empurravam-se e iam uma para cima da outra (ROI, Coelha)	14
				O Golfinho puxa-lhe uma perna e o Paris ri-se . . . O Paris volta a sentar-se direito e o Golfinho puxa-lhe a outra perna. O Paris desata a rir (ROII, Golfinho)	
				Pega nela [a bola] e lança-a pelo ar, sendo que é o Banana que a apanha (ROII, Tubarão)	
				O Tubarão também agarra num ramo e repete a ação [agitar o ramo da árvore] (ROIII, Tubarão)	
				O Tubarão, mal desce a árvore, dá um pontapé no monte de folhas, espalhando-as por todo o espaço (ROIII, Tubarão)	
				O Tubarão agita freneticamente os ramos da árvore e algumas folhas caem. O Desenhos sorri e apanha uma folha que vai lentamente a cair pelo chão (ROIV, Tubarão)	
				O Golfinho agarra firmemente na folha e fecha-a no seu punho [enquanto o Mateo lha tenta tirar] (ROV, Golfinho)	

				O Golfinho acaba por abaixar-se e leva o Mateo agarrado a dele. Deitam-se os dois no chão e começam a *lutar* pelo poder da folha (ROV, Golfinho)	
				A Coelha ri-se e quando a Princesa diz: “Anda”, ela começa a pedalar (ROV, Coelha)	
				Com duas crianças atreladas, a Coelha tem dificuldades em mover o triciclo, sendo que pedala com força, mas não consegue sair do mesmo sítio (ROV, Coelha)	
				[O Príncipe] retorna a abaixar-se para recolher mais algumas ervas . . . . . [continua] a apanhar ervas do chão, armazenando-as na sua mão (ROV, Príncipe)	
				Ele chuta a bola para o Banana e ele recebe-a (ROV, Tubarão)	
				. . . o Tubarão chuta a bola. Passa a bola ao Banana (ROV, Tubarão)	
				O Golfinho ri-se e volta a lançar-se sobre ele. O Mateo revida e agarra-lhe nos braços, mas ele braceja rapidamente e solta-se (ROV, Golfinho)	
		Estabilidade	Solitária	O Golfinho sobe para a estrutura e permanece em pé (ROII, Golfinho)	7

				Debruça-se sobre uma barra e dá uma volta, quase como uma cambalhota no ar (ROII, Plasticina)	
				A Plasticina fica suspensa no ar, pendurada com o apoio das pernas. Para sair dessa posição, balança o corpo para a frente e põe as mãos no chão (ROII, Plasticina)	
				Sobe para a estrutura e agarra-se à barra metálica. Desequilibra-se e cai para o lado. Retorna a subir para a estrutura e agarra-se à barra de metal (ROII, Plasticina)	
				Sai e volta a pendurar-se, enquanto encolhe as pernas para cima (ROII, Plasticina)	
				A Plasticina . . . dirige-se para a estrutura de metal e começa a fazer algumas acrobacias (ROIII, Plasticina)	
				. . . a Plasticina ficou sozinha. Balança para a frente e para trás enquanto observa o meio envolvente (ROIV, Plasticina)	
			Paralela	A Coelha faz uma acrobacia nas barras de metal, virando-se de cabeça para baixo e para cima muito rapidamente. Enquanto isto a Luna observa-a e coloca uma perna sobre a barra de metal (ROIII, Coelha)	2
				A Coração rola o corpo para um lado e para o outro, a Patins rola o corpo para um lado e para, a Violeta tapa a	

				cara para se proteger do sol e a Bailarina, entretanto já se virou de barriga para baixo (ROV, Coração)	
			Cooperação	O Golfinho sobe para o material e fica a balançar-se em conjunto com outra criança . . . O Golfinho estava completamente envolvido nesta tarefa, focando-se apenas em balançar o corpo em conjunto com a outra criança . . . o Golfinho e a outra criança balançavam ainda mais o seu corpo, abanando o balancé com alguma amplitude (ROI, Golfinho)	17
				A Coelha deitava-se no chão e rebolava para um lado e para o outro e a Boneca imitava-a (ROI, Coelha)	
				Oiço a Coelha dizer: “Agora vou fazer assim” e punha-se a rolar pelo chão. A Boneca ria-se e imitava-a, dizendo: “Olha aqui” para que esta visse a sua proeza (ROI, Coelha)	
				O Legos acaba por subir para a estrutura e ficam lá os três [Legos, Golfinho e Paris] a bater com os pés (ROII, Golfinho)	
				A Plasticina pendura-se novamente na barra metálica e o Desenhos imita-a. Ela diz-lhe: “Olha aqui a cambalhota	

				que eu vou dar" e dá uma volta com todo o seu corpo em torno da barra (ROII, Plasticina)	
				A Plasticina está pendurada na cerca de plástico a conversar com uma criança de 1º ciclo (ROIII, Plasticina)	
				Estão as duas penduradas nas barras e riem-se uma para a outra (ROIII, Coelha)	
				A Coelha retorna a pendurar-se no material e fica suspensa. Depois sai e a Luna imita-a (ROIII, Coelha)	
				O Príncipe está com a Violeta, a Patins, a Coração e a Estrela num balancé. Estão os 5 empoleirados em cima do balancé, numa situação de equilíbrio (ROIII, Príncipe)	
				. . . o Príncipe acaba por se desequilibrar e cai para o chão. Ri-se e retorna a levantar-se. Coloca-se de novo em cima do balancé e tenta equilibrar-se . . . Sem avisar ninguém, o Príncipe começa a mover o seu corpo para a frente e para trás com alguma brusquidão, o que faz com que a Estrela caía do balancé (ROIII, Príncipe) (ROIII, Príncipe)	
				O Príncipe começa a balançar o material e as crianças dizem: "Ohhhh" e riem-se . . . O Príncipe volta a balançar	

				o seu corpo e o balancé move-se lentamente (ROIII, Príncipe)	
				O Tubarão faz o mesmo e sobe pela árvore acima, ficando pendurado num ramo (ROIII, Tubarão)	
				Observo que estão as três a tentarem fazer a roda. A Coração diz: “Agora sou eu” e lança as mãos ao chão, na tentativa de fazer a roda (ROIII, Coração)	
				A Coração intervém de imediato e diz: “Ahh o pino eu ando a treinar no parque com a minha mãe e o meu pai… querem ver?” . . . experimenta fazer o pino, mas acaba por se desequilibrar e cai no chão . . . A prima dela diz: “Eu ensino-te!” e faz o pino para que a Coração pudesse observar. A Coração diz: “Vou tentar outra vez fazer” e realiza mais uma tentativa de pino (ROIII, Coração)	
				A Coração observa-a e diz: “Eu também! [sei fazer a cambalhota]. Vamos fazer ao mesmo tempo”. Agachou-se junto da Estrela e posicionaram-se. A Arco-Íris disse: “Eu conto, eu conto… 1,2,3”. Ao 3, ambas rolaram para a frente, fazendo a cambalhota (ROIII, Coração)	

				O Tubarão está pendurado na árvore com o Banana e o Desenhos (ROIV, Tubarão)	
				Rolam para um lado, rolam para o outro. Esticam-se para um lado, esticam-se para o outro (ROV, Golfinho)	
	Não brincar	Observação		Ele sai do balancé e fica a observar o meio onde se encontra durante alguns momentos (ROI, Golfinho)	7
				Estavam em silêncio, apenas sentadas uma ao lado da outra, a observar as outras crianças (ROI, Coelha)	
				A Coelha levanta-se e observa o espaço . . . A Coelha continua a olhar para o espaço (ROI, Coelha)	
				Ela observa-as, contudo, não interage com elas . . . Ela continua ao lado delas, a observar o boneco e a escutar a sua conversa . . . A Coelha continua a observá-las atentamente (ROI, Coelha)	
				. . . a Coelha permanece no mesmo sítio, observando o meio onde se encontra . . . a Coelha fica parada no mesmo sítio a observar as restantes crianças (ROI, Coelha)	
				O Príncipe começou a andar pelo espaço, até que encontrou a Bailarina e a Estrela a brincarem a algo e ficou a observá-las (ROI, Príncipe)	

				Estão as 4 apenas deitadas no chão, sem fazerem nada (ROV, Coração)	
		Conversação		A Coelha e a Boneca estavam sentadas no chão de baixo do toldo enquanto falavam entre elas (ROI, Coelha)	2
				A Coelha abaixou-se para ficar junto da criança portadora das cartas e apontou: “É um peixe, eu tenho esta carta também” . . . Ela escutou-a e continuou a observar as cartas (ROII, Coelha)	

Anexo V – Árvore Categorial - *Depois*

Tabela V21

Árvore Categorial referente ao depois da introdução dos materiais semiestruturados

Temas	Categorias	Subcategorias	Subcategorias	Unidades de Registo	Frequência
Conflitos	Tipos de Conflitos	Partilha		Para junto do Super-Homem que estava com uma tampa de plástico e diz: “O que estás a fazer?” e ele com medo de ficar sem a tampa responde-lhe: “Não”, agarrando-a firmemente (RO2, Golfinho)	4
				. . . apareceu uma criança da outra sala que perguntou ao pequeno grupo: “O que estão a fazer com essa caixa?”. O Príncipe disse: “Estamos a brincar, mas as caixas são só para os meninos da Sala 2! Vocês não podem mexer” (RO2, Príncipe)	
				. . . o Leitinho puxa uma das extremidades e ela grita: “Para, é meu”, afastando-o com as mãos. Ele, não gostando de ser repreendido, e tendo um pedaço de cartão na mão, atira-o à cara da Coração, que grita e diz: “Para! Isso doeu” (RO2, Coração)	

				Uma das crianças exclama: “Ah yaaaa, parem, fomos nós que apanhámos as folhas” e levanta-se, indo ao encontro do Príncipe. Ele diz: “As folhas não são tuas, são da escola” e continua a encher a garrafa com a Carmo (RO5, Príncipe)	
		Liderança		Em vez de se desviar e procurar outro caminho, o Príncipe tenta passar por ela, batendo-lhe com a caixa. Ela reclama: “PARA”, diz gritando . . . Ele pontapeia o balde para a afastar, mas não consegue. Continua a dar pontapés no balde, até que a Violeta insatisfeita e frustrada diz: “Nãooo” e afasta-se dele, agarrada ao balde (RO1, Príncipe)	4
				Ele, entretanto, sentou-se dentro da caixa cinzenta e quando a Plasticina queria entrar, ele empurrou-a e disse: “Não entras” (RO1, Príncipe)	
				A Coração levanta-se e a Rosa faz o mesmo, sendo que o Príncipe se mantem sentado. A Coração diz: “Sai Príncipe” e ele diz: “Não! Agora sou eu a mandar no avião” (RO1, Coração)	

				A Arco-Íris começa a organizar os pinos e a Coelha também quer ajudar, contudo, a Arco-Íris diz-lhe: “Não, sou eu a por!” (RO4, Tubarão)	
	Resolução de Conflitos	Autónoma		. . . a caixa desta vez está muito instável, dado que as crianças a balanceiam com mais vigor, o que provoca algum medo na Luna que diz: “Não quero não quero, parem” e as crianças respeitam-na e pousam a caixa de imediato (RO1, Plasticina)	15
				Com esta ação agressiva o Príncipe é capaz de passar por ela, uma vez que esta acaba por se afastar dele, permitindo a sua passagem (RO1, Príncipe)	
				Assustada disse: “Assim não!! Não podes levantar a caixa sozinho” e ele respondeu-lhe: “Eu não ia levantar, estava a experimentar a caixa” (RO1, Plasticina)	
				A Rosa diz: “Ai Príncipe sim, mas tu agora tens de sair para eu entrar… já estiveste aí muito tempo”. O Príncipe sai da caixa e diz: “Mas depois vou eu está bem?” (RO1, Coração)	

				. . . o Mateo estava deitado dentro de uma caixa com os pés no balancé, impedindo que as 3 crianças que lá estavam brincassem e o Golfinho diz-lhe: “Não podes estar aí”. O Mateo escuta-o e levanta-se, permitindo que as outras crianças brinquem (RO2, Golfinho)	
				Caída no chão, vira-se, agarra o seu balde e diz à Boneca: “Fizeste de propósito” e ela responde com o balde no ar: “Não fiz nada, para!”. A Coelha coloca-se de joelhos, enquanto olha *desconfiada* para a Boneca, contudo este dissabor rapidamente se desvanece quando a Boneca coloca o balde pela sua cabeça e a Coelha desata a rir ao observá-la (RO2, Coelha)	
				. . . a Rosa começa a entrar na caixa e diz: “Agora eu”. A Violeta disse: “Oh… queria ser eu” e a Rosa disse: “Vais depois” e a Violeta disse: “Está bem, depois da Rosa vou eu!” (RO2, Príncipe).	
				A Coração para tentar resolver este pequeno conflito acrescentou: “A Patrícia trouxe esta caixa para brincarmos como quisermos”. O Príncipe após	

				compreender a situação disse: “Sim, é para brincarmos … Mas agora estamos nós a brincar, tens de esperar” (RO2, Príncipe)	
				O Golfinho tenta tirar-lha [tampa] e o Tubarão diz: “Não, para”. Eventualmente, acaba por ceder a tampa e começa a dançar com os braços, saltitando (RO2, Tubarão)	
				A Violeta puxa-lhe um cartão das mãos e a Coração protesta: “Para, assim vais estragar!”. A Violeta larga os cartões (RO2, Coração)	
				Entretanto a Coelha e a Arco-Íris resolveram o seu conflito, organizaram-se e começaram a arrumar os pinos em conjunto (RO4, Tubarão)	
				O Tubarão derruba as garrafas no chão e o Desenhos diz: “Paraaa!” e retorna a organizar os pinos. O Tubarão ao se aperceber do que tinha feito, agachou-se e começa a ajudá-lo, pegando em dois pacotes (RO4, Tubarão)	
				A Coelha começa a andar na direção do Tubarão e passa pelos 4 pinos já organizados, derrubando-os. O Tubarão diz: “Oh Coelha! Fogoo” e olha para ela	

				com um ar *aborrecido*. Ele abaixa-se novamente e começa a organizar, juntamente com o Desenhos e a Coração. A Coelha desculpa-se: “Foi sem querer” (RO4, Tubarão)	
				A Luna ao ver esta situação, apressa-se a agarrar na caixa também e a Plasticina diz: “Agora fico eu com ela”, mas retorna a não insistir e deixa a Luna ficar com a caixa (RO5, Plasticina)	
				As outras duas crianças para resolverem este problema, afastam-se do Príncipe e começam a apanhar mais folhas noutro local (RO5, Príncipe)	
		Mediação do adulto		A Plasticina dirige-se a mim e diz: “Olha Patrícia… Eu magoei-me por causa do Príncipe, magoei-me aqui a primeira vez [aponta para o cotovelo], na segunda e na quinta magoei-me aqui e aqui [aponta para o joelho e para a barriga]”. Ele ouve as queixas da Plasticina e observa-a em silêncio . . . Eu disse: “Príncipe isto é verdade?” e ele disse: “Não, eu não lhe fiz nada” . . . Assim sendo disse-lhe: “Olha Plasticina, deve ter sido sem querer.” e o Príncipe	3

				disse: “Sim, eu não fiz de propósito”. Ela compreendeu e acalmou-se (RO1, Príncipe)	
				Reparei que a outra criança começou a afastar-se perante a intervenção mais brusca do Príncipe e por isso eu disse: “Não Príncipe, eu trouxe estes materiais para todos os meninos brincarem. Os meninos de todas as salas podem brincar”. O Príncipe olhou para mim e escutou-me, acenando afirmativamente com a cabeça (RO2, Príncipe)	
				A Coração lança a tampa do balde que acerta na cara da Bailarina e esta começa a choramingar e a caminhar na minha direção. A Coração vem atrás dela e diz: “Foi sem querer… é que isto é muito grande”. Eu reconfortei a Bailarina e disse: “Se calhar a tampa é muito grande para lançarem ao ar…que outros jogos podem fazer com ela?”. A Coração olhou para a tampa e disse rapidamente: “Podemos jogar pelo chão, assim… a rolar… olha!” (RO4, Coração)	
Comportamentos de Brincadeira	Faz-de-Conta	Brincadeira Simbólica	Solitária	Começa a falar sozinho e oiço dizer: “Um, dois, três, quatro borboletas a voar” . . . Continua a apontar para	3

				diversas partes do interior do balde e fala: “Borboletas, borboletas a voar… anda cá” e tenta apanhar uma borboleta imaginária . . . Continua a falar sozinho, imaginando as tais borboletas: “Oh borboleta, onde vais?” (RO1, Golfinho)	
				O Príncipe observa a caixa verde ao seu lado, puxa-a para si e diz: “Isto é uma cadeirinha para eu sentar-me” (RO1, Príncipe)	
				A certo ponto, reparo que o modo como agarra na caixa e a observa, indicia que está a ler uma história, pois diz: “com pózinhos de perlimpimpim a história chegou ao fim” (RO2, Golfinho)	
			Paralela	O Príncipe esticou o papel nas pernas e disse: “Ahh estou na cama e este é um cobertor quentinho” e a Plasticina observa-o (RO1, Príncipe)	3
				Enquanto o Mateo e a Flor conversam, o Tubarão olha para mim e sorri, sendo que lhe retribuo o sorriso, perguntando: “Que estás a fazer?”. Ele respondeu: “Estou a tocar tambores, olha” e começa com uma mão a bater no balde freneticamente e de forma aleatória. (RO1, Tubarão)	

				Enquanto as crianças brincam do outro lado da estrutura com uns bonecos, o Príncipe acaba por se ajoelhar no lado oposto com uma boneca e começa a imaginar que a rampa é um escorrega e diz: “Ela vai descer pelo escorrega…”, fazendo com que a boneca desça pela rampa circular (RO4, Príncipe)	
			Cooperação	. . . coloca a tampa junto da cabeça e diz à Boneca que estava ao seu lado: “Uma almofada” e sorri . . . A Boneca que estava a brincar com um balde, respondeu-lhe de imediato: “E esta é a cama” . . . Colocou a tampa junto da cabeça novamente e a Boneca disse: “Não chego à almofada” enquanto puxou a tampa para si (RO1, Coelha)	15
				O Leitinho que observava o Tubarão, diz: “tambor” e começou a tocar aleatoriamente no balde ao lado. Ria-se muito enquanto o fazia e o Tubarão olhava para ele enquanto reproduzia o seu próprio ritmo (RO1, Tubarão)	
				A criança da outra sala disse: “Vamos jogar à bola” e o Tubarão alinhou. Foram para junto da relva onde estavam menos crianças e começaram a chutar a	

				tampa pelo chão, enquanto se riam e gritavam "Golooooo" (RO1, Tubarão)	
				. . . abre os braços e diz: "Estou num avião… uhhhh. A Rosa ao observar a sua ação, ri-se e imita: "Ehhh estamos num avião…. Está a abanar muito" (RO1, Coração)	
				A Coração diz: "Olha Patrícia, o nosso avião está a andar" e eu respondi: "Pois está! Vai voar pelos céus" e a Rosa disse-me: "Pois é! Vai passar pelas nuvens e pelo arco-íris" (RO1, Coração)	
				Ele diz: "Com a minha espada vou-te matar", rindo *maleficamente* e continua a utilizar o pedaço de cartão como uma espada (RO2, Tubarão)	
				. . . a Coelha tem uma tampa do balde na mão e diz à Luna: "Eu vou dar-te a roda e tu passas para mim…mas ela não pode cair estás a ouvir?" . . . A Luna diz: "Agora atira a roda devagar" e ri-se. A Coelha diz: "Depois vou atirar muito rápido" (RO3, Coelha)	
				O Tubarão diz: "Agora é a minha vez de jogar o bowling!" (RO4, Tubarão)	

				De seguida o Tubarão pega num pino e diz: “Vou jogar golfe” e posiciona o antes pino e agora taco golfe, representando um lançamento de bola. O Desenhos ri-se da sua ação e imita-o (RO4, Tubarão)	
				. . . o Golfinho diz: “Estamos a fazer bombons”. Eu digo: “Uau… bombons, que bom! São de chocolate?” e a Rosa disse: “Sim Patrícia, não sejas gulosa” (RO5, Golfinho)	
				A Rosa diz: “Põe aqui os bombons” e aponta com indicador para um dos buracos ainda vazios, para que o Golfinho preencha esse espaço . . . A Rosa diz [ao Golfinho]: “Vai ficar muito bom os bombons… Delícia” (RO5, Golfinho)	
				A Rosa diz: “Já está” e o Golfinho acrescenta: “Já podemos colocar no forno”. A Rosa pega na caixa de ovos, levanta-se e diz-me: “Patrícia os bombons já estão prontos” e o Golfinho diz: “Não não, agora vão ainda para o forno” . . . A Rosa agacha-se no chão e passa a caixa de ovos cheia de terra por debaixo da cerca que veda o parque infantil, imaginando que era	

				um forno: “Agora vão para o forno estes bombons queridos”. O Golfinho ajeita a caixa . . . (RO5, Golfinho)	
				. . . a Rosa ao vê-la [Luna] com a caixa diz-lhe: “Vamos fazer mais bombons” e a Luna diz: “Anda começar”. O Golfinho observa-as e começa então a tirar terra com as suas mãos, enquanto a Luna dizia: “Ponham aqui, ponham aqui”, apontando para a caixa de plástico (RO5, Golfinho)	
				A Coração diz: “O manjerico pode-se chamar docinho cheiroso. Temos de tratar bem dele. Vamos contar-lhe uma história… era uma vez a capuchinho vermelho que ia ver o seu avô …” (RO5, Coração)	
				Pergunto ao Príncipe: “E para que serve essa garrafa?” e ele responde-me enquanto sorri: “Não é uma garrafa, é uma coisa para apanhar bichos. Vou por aqui terra e folhas com ela [olha para a criança ao seu lado] para apanharmos minhocas” . . . e diz à outra criança: “Ajuda-me a procurar bichos para os apanharmos e pormos na coisa de apanhar bichos” (RO5, Príncipe)	

		Jogo Dramático	Cooperação	A Boneca deita o balde no chão, coloca as suas penas lá dentro, ficando apenas com o torso e a cabeça de fora e diz: “Anda para a cama filha” e a Coelha fez o mesmo, trazendo a tampa do balde consigo . . . Sorriam uma para a outra, enquanto a Boneca punha a mão na cara da Coelha e dizia: “Vá, dorme” (RO1, Coelha)	12
				Senta-se de frente para o Príncipe e ele diz: “Agora eu sou o piloto e tu vais voar aqui”. Ela diz-lhe: “Não, eu sou a menina e vim com a Rosa” (RO1, Coração)	
				A Luna diz: “Filha agora chegámos a casa” e a Plasticina diz: “Vou dormir”, deitando-se dentro da caixa verde e fechando os olhos (RO2, Plasticina)	
				A Patins que está já deitada dentro de uma caixa diz-me: “Nós estamos grávidas” e a Plasticina diz: “Eu não” (RO2, Plasticina)	
				A Luna pega no seu casaco que está dentro de uma caixa e diz: “Não podemos perder tempo”. A Plasticina repete a ação, pega no casaco, enquanto a Luna diz: “Vamos mana, vamos a isto” (RO2, Plasticina)	

				Depois pega num pedaço de cartão, agitando-o enquanto diz: “Agora imagina que eu me chamava Dartaclaus (?) e eramos reis” . . . Retorna a apanhar o cartão, chama a Violeta e diz: “Imagina que agora sou o Dartacã (?) e toquei-te à campainha”, dá dois passos atrás, ergue o cartão e toca-lhe, enquanto diz “dlim dlão” (RO2, Tubarão)	
				Ele pega no cartão e começa a *desferir* golpes nas mãos das Violeta, enquanto diz “Não, não… eu sou um terrível homem e vou-te matar” . . . Ela, de cartão na mão, põe uma perna em cima dele e diz: “Agora vais morrer *muahaha*”, fazendo um tom de voz *maléfico* (RO2, Tubarão)	
				A Coração grita: “Chegamossss, chegamosss ao nosso destino… senhora passageira saia” e empurra a outra criança para se levantar da caixa (RO3, Coração)	
				Entra na caixa e diz: “Agora vamos para o aeroporto… Chegou o avião” . . . Ambas estão sentadas dentro da caixa e a Coração agarra nos ombros da criança e puxa-a para trás, gritando:	

				“AVIÕESSSSSSS À VISTA, CUIDADOOO PILOTO” (RO3, Coração)	
				A Coração para de mover a caixa e diz: “Chegámos ao Bali! Vamos ver o vulcão” . . . Coloca a caixa em posição vertical e levanta-se, apoiando-se nela e diz: “Chegámos ao vulcão” . . . Continua com a caixa e diz: “Vamos à lagoa do vulcão… vamos à cratera do vulcão (RO3, Coração)	
				. . . a sua prima começou a arrastar a caixa, transportando-a lá dentro. A Coração diz: “Agora vamos para… Itália!” (RO3, Coração)	
				. . . o Mateo que foi pedir uma medalha ao Desenhos, premeia o vencedor, dizendo: “O campeão do bowling”, colocando a medalha ao pescoço do Tubarão (RO4, Tubarão)	
	Brincadeiras Funcionais	Locomoção	Solitária	Continua a arrastar a caixa pelo espaço . . . (RO1, Príncipe)	5
				Começa a andar com a caixa, arrastando-a pelo chão com uma mão . . . Começa a correr com a caixa, arrastando-a pelo chão e depois para e	

				começa a andar, como se estivesse a passear . . . O Golfinho passa por cima dos seus pés [Super-Homem] e continua a andar com a caixa (RO2, Golfinho)	
				O Tubarão está a correr pelo recreio exterior com uma tampa de plástico dos baldes (RO2, Tubarão)	
				Vira costas ao grupo e começa a correr pelo recreio com o pedaço de cartão na mão (RO2, Tubarão)	
				Arrasta-a [caixa] pelo chão (RO3, Plasticina)	
			Paralela	As outras três crianças começam a organizar-se e enquanto isso a Coelha agarra na caixa e tenta levantá-la sozinha, mas sem sucesso (RO1, Plasticina)	
				O Golfinho que já estava pronto agarra na caixa e tenta levantá-la, mas como não tem ajuda das outras crianças, não consegue e acaba por arrastá-la um pouco (RO1, Plasticina)	4
				Ajeita as calças e retorna a ir para junto da Plasticina, que estava com a caixa cinzenta, para onde dá um salto (RO1, Príncipe)	

				O Tubarão mal vê a bola a rolar pelo chão, salta por cima dos pés de uma criança e apanha-a (RO4, Tubarão)	
			Cooperação	Noto que estão a fazer imensa força para conseguirem transportar a Plasticina, contudo, não desistem e continuam a andar com a caixa ainda alguns metros (RO1, Plasticina)	14
				Quando não aguentam mais a Coelha diz: “Põe no chão, põe no chão” e os três em conjunto, pousam a caixa no chão lentamente (RO1, Plasticina)	
				A Coração agarra numa extremidade da caixa e começa a arrastá-la pelo chão com o Príncipe no seu interior (RO1, Coração)	
				O Príncipe agarra numa extremidade da caixa e começa a puxá-la, transportando a Rosa e a Coração no seu interior (RO1, Coração)	
				Andam com a caixa pelo recreio e a Bailarina sorri muito (RO2, Príncipe)	
				Ao avistar o Banana, começa a correr atrás dele (RO2, Tubarão)	

				Inicia uma corrida atrás do Golfinho que ao vê-lo, começa também a correr (RO2, Tubarão)	
				Pôs a caixa no chão e sentou-se no seu interior, sendo que foi a sua prima que começou a arrastar a caixa, transportando-a lá dentro (RO3, Coração)	
				Depois trocam de posição e a Coração, arrasta a outra criança dentro da caixa, com apenas uma mão (RO3, Coração)	
				O Príncipe levanta-se, olha para trás e corre para o sítio onde estava anteriormente (RO4, Príncipe)	
				. . . ele foi a gatinhar até ao espaço onde essa criança estava anteriormente (RO4, Príncipe)	
				Ela dá vários saltos em direção ao balde (RO5, Plasticina)	
				. . . o balde vai rolando sozinho e ela começa a correr na sua direção, sorrindo (RO5)	
				A Coração levanta-se e começa a saltitar em volta do poste onde estava o manjerico, salta enquanto diz: “Doce, docinho” (RO, Coração)	

		Manipulação	Solitária	Enquanto isto o Príncipe afasta-se da Plasticina, vai para junto da área da relva e atira a caixa verde pelo ar (RO1, Príncipe)	17
				Quando vê que um balde está abandonado no parque, toca-lhe um pouco receoso . . . Começa a manipulá-lo, rodando-o e observando-o de todos os ângulos (RO1, Golfinho)	
				A Coelha está sozinha deitada no chão agarrada a uma tampa de um balde. Coloca a tampa em cima da barriga e ri-se (RO1, Coelha)	
				O Príncipe abandona a Plasticina, agarra a caixa pela sua pega e arrasta-a pelo recreio exterior (RO1, Príncipe)	
				. . . o Tubarão agachou-se e como o balde tinha tampa, este começou a tentar tirá-la. Puxou, rodou e empurrou a tampa, mas sem sucesso (RO1, Tubarão)	
				Depois transporta a caixa para as suas costas, agarrando-a com as duas mãos (RO2, Golfinho)	

				Puxa-a para si e gira-a, enquanto fala sozinho e trauteia algumas sílabas . . . Retorna a manusear a caixa, virando-a e revirando-a à sua maneira. Fala sozinho com diversas entoações enquanto manipula a caixa. Encosta a caixa às suas pernas, abaixa-se e começa a bater-lhe (RO2, Golfinho)	
				. . . encaixa a caixa verde noutra caixa preta, levantando as duas para as transportar . . . Ela transporta as duas caixas pelo recreio até chegar junto da Luna (RO2, Plasticina)	
				. . . apanha uma tampa de plástico dos baldes e atira-a para o ar (RO2, Tubarão)	
				Lança os pedaços de cartões para o ar ao mesmo tempo e para trás de si . . . Olha para as outras crianças enquanto balança os pedaços de cartão. Gira-os pelo ar . . . A certa altura, balança os dois pedaços de cartão com mais força, levantando o seu pé direito para dar mais impulso. Retorna a balançar os cartões junto ao corpo, impulsionando-os para cima. Cai um dos cartões e a Coração agacha-se para o apanhar . . . A Coração continua a balançar	

				os pedaços de cartão junto ao seu corpo, tentando girá-los com a maior amplitude possível . . . Dá um passo para a frente e lança os cartões, observando-os. De seguida, agita o cartão com a mão direita pelo ar. Após esta ação, baixa os dois cartões e retorna a balança-los junto ao corpo (RO2, Coração)	
				Ela dá três pancadas na caixa com as duas mãos e debruça-se sobre ela . . . Levanta-se e bate com o pé na caixa, enquanto observa as outras crianças (RO3, Plasticina)	
				Ao ser ignorada, fica a brincar com a caixa, virando-as diversas vezes e mudando-a de posição (RO3, Plasticina)	
				Levanta-se e bate com um pé na caixa verde. Retorna a bater várias vezes (RO3, Plasticina)	
				Agacha-se e pega na caixa, transportando-a (RO3, Plasticina)	
				Deixa a caixa cair no chão e move-a com os pés, arrastando-a pelo chão (RO3, Plasticina)	
				Sai de dentro do balde, olha para uma tampa no chão e encaixa-a no seu balde (RO5, Plasticina)	

				. . . dá um pontapé no balde, observando-o a cair e a rolar pelo chão, saltando-lhe a tampa que acabara de encaixar (RO5, Plasticina)	
			Paralela	Enquanto o Mateo e a Flor conversam, o Tubarão começa com uma mão a bater no balde freneticamente e de forma aleatória (RO1, Tubarão)	4
				O Tubarão, que estava ao lado do Leitinho, deitou o balde no chão, começando a bater nas suas laterais (RO1, Tubarão)	
				Pega na tampa de plástico e lança-a para o lado, pega na caixa verde e coloca-a sobre a caixa preta. (RO2, Plasticina)	
				Enquanto as outras crianças se organizam, os pinos são dispostos ordeiramente e a Arco-Íris, levanta-se e dá-lhes um pontapé, deitando-os todo ao chão (RO4, Tubarão)	
			Cooperação	Levanta-se e agarra no balde, vira-o diversas vezes. Bate no seu interior e rola-o pelo chão (RO1, Golfinho)	17
				O pequeno grupo consegue levantar a Luna no interior da caixa (RO1, Plasticina)	

				Começou a pontapear o balde com os pés, fazendo com que este rolasse contra o banco de madeira e uma criança da outra sala ao observar isto, juntou-se ao Tubarão e começou a pontapear o balde . . . riam-se muito e pontapeavam o balde, ora com força ora de forma mais suave (RO1, Tubarão)	
				. . . o Leitinho respondeu: “tampa, tampa … tira”. Ao perceber que o Leitinho queria fazer o mesmo que ele, começaram os dois a tentar tirar a tampa do balde (RO1, Tubarão).	
				. . . a Coelha tenta desencaixar os baldes, puxando-os com as suas mãos. A Boneca saí e com a Coelha, tentam puxar um balde, para que desencaixe do outro . . . Não estão a conseguir e por isso, a Coelha experimenta uma nova estratégia: enquanto agarra num balde, a Boneca puxa o outro, conseguindo assim desencaixar os baldes (RO2, Coelha)	
				[A Coelha] sorri para a Boneca e gatinha para perto do interior do balde, colocando uma perna lá dentro e depois a outra, enquanto sorri. Olha para a Boneca e empurra o balde contra si, tentando colocar todas	

				as pernas no interior do balde, mas não consegue e ri-se para a Boneca, que está ao lado dela a tentar repetir a proeza (RO2, Coelha)	
				Gostando da brincadeira da Boneca, a Coelha ajeita o seu balde, virando-o ao contrário e retornando a colocá-lo deitado. Pega no mesmo e começa a puxá-lo, com algum esforço, para a sua cabeça, colocando-a no interior do balde, enquanto estava ajoelhada no chão. A Boneca continua com o balde na cabeça também (RO2, Coelha)	
				A Coração, o Príncipe, a Violeta e a Rosa agarram numa extremidade da caixa e utilizando as suas forças levantam-na, começando a andar e a transportar a Bailarina que se encontra no interior da caixa (RO2, Príncipe)	
				Passado um momento a Coração pousa a caixa e as restantes crianças fazem o mesmo (RO2, Príncipe)	
				O Tubarão agarra numa tampa de plástico e vai ter com o Golfinho. Toca-lhe com a tampa de plástico na cabeça e este coloca em riste um pedaço de cartão	

				que tem na mão, enquanto tenta defender-se com a outra mão livre (RO2, Tubarão)	
				A Coelha . . . faz rolar a tampa pelo chão, chegando à Luna . . . A Luna devolve-lhe a tampa e ela agarra-a, sorrindo (RO3, Coelha)	
				A Coração levantou-se e puxou a caixa amarela, sendo que a outra criança permitiu esta ação, levantando-se (RO3, Coração)	
				O Golfinho prepara-se, lança a bola e deita ao chão todos os pinos (RO4, Golfinho)	
				Pega na bola . . . e lança a bola, que rola pelo chão . . . Posicionou-se e lançou a bola, derrubando 5 pinos (RO4, Tubarão)	
				O trio está com uma tampa de um balde, a lança-a pelo ar, entre si (RO4, Coração)	
				Fez rolar a tampa pelo chão para a Violeta que a agarrou com sucesso e olhou para mim, arregalando os olhos . . . Colocaram-se em roda e fizeram rolar a tampa entre elas . . . A Coração diz: “Violeta, vou lançar” e deixava a tampa a rolar pelo chão, de	

				seguida, passava à Bailarina e vice-versa (RO4, Coração)	
				A Luna vai à sua frente e agarra no balde, segurando-o. Quando a Plasticina chega perto dela, observa-a e ela estica-lhe o balde. A Plasticina agarra no balde e diz: “Obrigada” (RO5, Plasticina)	
		Estabilidade	Solitária	Ajoelha-se e deita o seu torso sobre o balde, sempre sorrindo. Começa a rolar o seu corpo em cima do balde, enquanto observa o ambiente em que se encontra (RO2, Coelha)	4
				Enquanto o Príncipe se livrava da outra caixa, a Plasticina coloca um pé em cima da caixa cinza e tenta manter-se em cima da mesma, mas desequilibra-se e cai para a frente (RO1, Príncipe)	
				Tira o pé de cima da caixa e ela caí. Depois retorna a por o pé em cima da caixa, colocando-a em posição vertical. Volta a retirar o pé e a caixa caí (RO2, Plasticina)	
				Quando faz isto, um dos cartões dobra e ela começa a girar o seu corpo, enquanto observa os cartões a	

				moverem-se. Ri-se. Quando fica tonta, para (RO2, Coração)	
			Paralela	A Coelha deixa o balde cair com as suas pernas no interior e ri bastante. Depois começa a rolar o balde pelo chão, balançando o corpo e as pernas que estão dentro do balde, enquanto a Boneca está a levantar o balde, colocando-o em posição vertical (RO2, Coelha)	2
				A Luna fica ao lado dela em silêncio . . . e a Plasticina volta a . . . debruçar o corpo sobre o mesmo. Dá impulso com o seu corpo, rolando o balde (RO5, Plasticina)	
			Cooperação	A Plasticina diz: “Agora vou eu” e entra na caixa amarela, sentando-se e agarrando-se às laterais da caixa. As restantes crianças agarram nas laterais e tentam levantar a caixa do chão . . . A Plasticina equilibra-se dentro da caixa (RO1, Plasticina)	11
				Levanta-se e coloca a sua barriga em cima do balde, dobrando e levantando as pernas rapidamente. Ao ver que se ia desequilibrar, agarra o balde	

				firmemente com as duas mãos. Continua com a barriga em cima do balde e lança o seu corpo para a frente, rolando sobre o balde (RO1, Golfinho)	
				Ao impulsionar-se para a frente, é capaz de colocar as suas duas mãos no chão, fazendo desta vez, impulso para trás. Repete esta ação algumas vezes, sorrindo quando impulsiona o corpo para trás (RO1, Golfinho)	
				As outras crianças conseguem levantar a caixa e começam a transportar a Plasticina no seu interior, enquanto sorriem entre si (RO1, Plasticina)	
				A Coração abre os braços e balança fortemente o seu corpo, sendo que a Rosa e o Príncipe imitam-na, enquanto sorriem (RO1, Coração)	
				A Coelha continua a rolar o balde com o uso das pernas, olhando e sorrindo para a Boneca que diz: “Eu sei fazer isto”, deitando-se sobre o balde e rolando sobre o mesmo. A Coelha diz: “Isso é fácil!” e tira as pernas do interior do balde e levanta-se. Senta-se no balde e começa a rolá-lo com o impulso das pernas (RO2, Coelha)	

				A Boneca começa a rolar o balde com as pernas, empurrando também o balde da Coelha, que diz: “Mais”!. A Coelha sorri, muito divertida, enquanto o balde da Boneca, bate no seu, embalando-a (RO2, Coelha)	
				Equilibram-na, tentando não a deixar cair, sendo que quando a caixa começou a inclinar para um lado a Coração diz: “Rosa tens de agarrar melhor aí” (RO2, Príncipe)	
				A Estrela coloca o cartão no chão e sobe para o mesmo, equilibrando-se. A Coração agacha-se para fazer o mesmo (RO2, Coração)	
				. . . a Coração retorna a brincadeira, colocando o pedaço de cartão no chão e subindo para o mesmo. A Estrela que está ao seu lado diz: “Isto é giro”, sorrindo para a Coração, que está muito concentrada em equilibrar-se em cima do cartão, enquanto tira o cabelo da sua cara (RO2, Coração)	
				Balanceiam o seu corpo de um lado para o outro, fazendo a caixa movimentar-se (RO3, Coração)	

	Não brincar	Observação		O Golfinho observa as crianças com as caixas e os baldes de plástico . . . Ele olha para mim e para as caixas e começa a observar as crianças mais de perto . . . não intervém, nem participa. Continua a olhar para as crianças e parece absorto de tudo o que se passa à sua volta, focando-se somente nos novos materiais e nas crianças que os manipulam (RO1, Golfinho)	4
				Agarra-se à caixa e observa o que a rodeia, seguindo com os olhos uma das crianças (RO3, Plasticina)	
				Senta-se na caixa e olha durante algum tempo para as outras crianças . . . Continua sentada na caixa e começa a olhar para as suas mãos (RO3, Plasticina)	
				. . . fica a olhar para a caixa durante uns momentos . . . Observa as outras crianças, enquanto tem a mão pousada no balde . . . Continua com a mão sob o balde e observa uma brincadeira alheia. Fica assim durante alguns momentos (RO3, Príncipe)	

Anexo X – Árvore Categorial do *antes* (sem unidades de registo)

Tabela X22

Visão geral da Árvore Categorial do antes

Temas	Frequência	Categorias	Frequência	Subcategorias	Frequência	Subcategorias	Frequência
Conflitos	30	Tipos de Conflitos	11	Partilha	5		
				Liderança	6		
		Resolução de Conflitos	18	Autónoma	7		
				Mediação do adulto	11		
Comportamentos de Brincadeira	72	Faz-de-Conta	7	Brincadeira Simbólica	1	Cooperação	1
				Jogo Dramático	6	Cooperação	6
		Funcionais	56	Locomoção	14	Solitária	4
						Cooperação	10
				Manipulação	16	Solitária	2
						Cooperação	14
				Estabilidade	26	Solitária	7
						Paralela	2
						Cooperação	17
		Não brincar	9	Observação	7		
				Conversação	2		

Anexo Z – Árvore Categorial do *depois* (sem unidades de registo)

Tabela Z23

Visão geral da Árvore Categorial do depois

Temas	Frequência	Categorias	Frequência	Subcategorias	Frequência	Subcategorias	Frequência
Conflitos	26	Tipos de Conflitos	8	Partilha	4		
				Liderança	4		
		Resolução de Conflitos	18	Autónoma	15		
				Mediação do adulto	3		
Comportamentos de Brincadeira	110	Faz-de-Conta	32	Brincadeira Simbólica	21	Solitária	3
						Paralela	3
						Cooperação	15
				Jogo Dramático	12	Cooperação	12
		Funcionais	78	Locomoção	23	Solitária	5
						Paralela	4
						Cooperação	14
				Manipulação	38	Solitária	17
						Paralela	4
						Cooperação	17
				Estabilidade	17	Solitária	4
						Paralela	2
						Cooperação	11
		Não brincar	4	Observação	4		