

Índice

Anexo A- Portfólio de Jardim de Infância	1
Anexo A- Caracterização para a ação educativa	2
1.1 Meio onde está inserido o estabelecimento de educação	2
1.2 Contexto socioeducativo: história, dimensão organizacional e jurídica	2
1.3 Caracterização da equipa educativa	4
1.4 Caracterização do grupo de crianças da PPS II	5
1.5 Caracterização das famílias das crianças	10
1.6 Ambiente educativo: Espaço, tempo e materiais	12
Anexo A - Reflexões semanais	19
Anexo A- Planificações	46
Anexo A- Notas de campo Organizadas	126
Anexo A- Portfólio da criança	233
Anexo D- Entrevista à Educadora Cooperante	252
Anexo E- Planta sala	256
Anexo F- Fundamentação Teórica- Comunicação Verbal	256
Anexo G- Roteiro Ético	258
Anexo H- Caracterização dos Participantes do estudo	261
Anexo I- Guião entrevista de Investigação	261
Anexo J- 1ª Fase de análise de Conteúdo da Observação nº 2 do R. Sala de Atividades	262
Anexo K- 2ª Fase de análise de Conteúdo da Observação nº 2 do R. Sala de Atividades	263
Anexo L- Síntese da Análise de Conteúdo da Sala de atividades- C.	264
Anexo M- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo da Sala de atividades- C.	265
Anexo N- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do espaço exterior do C.	269
Anexo O- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do espaço exterior do C.	272
Anexo P- Síntese da Análise de Conteúdo das entrevistas do C.	273
Anexo Q- Caracterização dos brinquedos de acordo com a sua funcionalidade	274
Anexo R- Caracterização dos brinquedos de acordo com a funcionalidade que as crianças dão.	275

Anexo S- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do R na sala de atividades	276
Anexo T- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do R na sala de atividades	279
Anexo U- Síntese da Análise de Conteúdo das entrevistas do R.....	282
Anexo V- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do espaço exterior do R.....	284
Anexo W- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do espaço exterior do R.....	286
Anexo X- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas da sala de atividades do SL.....	287
Anexo Y- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo da sala de atividades do SL.....	291
Anexo Z- Síntese da Análise de Conteúdo das entrevistas do SL.....	295
Anexo AA- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do espaço exterior do SL.....	296
Anexo AB- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do espaço exterior do SL.....	298

ANEXOS

Anexo A- Portfólio de Jardim de Infância



Portfólio Jardim de Infância

Magarida do Ó
(Nº 2016146)

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

Orientador: Prof. Doutora Clárisse Nunes

2017-2018

Introdução

O presente portefólio surge no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPSII), ocorrida entre 18 de setembro e 19 de janeiro de 2018. Este documento visa apresentar todo o percurso realizado durante esse tempo, através das reflexões, notas de campo e planificações. O portefólio está organizado em caracterização para a ação educativa, reflexões, planificações, notas de campo e portefólio da criança.

Este portefólio serve como suporte ao relatório final, uma vez que foi através deste que foi delineada o caminho de toda a minha prática.

Anexo A- Caracterização para a ação educativa

1.1 Meio onde está inserido o estabelecimento de educação

Realizei a minha Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), em valência de Jardim de Infância (JI), num estabelecimento público localizado em Lisboa. Este estabelecimento inclui as valências de educação pré-escolar e do 1º ciclo pertencendo a um agrupamento de escolas que inclui cinco estabelecimentos localizados em quatro freguesias distintas.

O estabelecimento está localizado numa freguesia que oferece diversos serviços, existindo um centro de saúde¹, uma vasta rede de transportes públicos (metro e carris), jardins públicos, igrejas, museus, e locais históricos (como os pátios), algum comércio de rua, restaurantes e cafés, assim como outros estabelecimento de educação e ensino (escolas públicas e privadas). Esta diversidade de serviços, tal como a proximidade do estabelecimento aos mesmos, possibilita a concretização de visitas regulares aos serviços e espaços existentes, tais como, jardins públicos, igrejas e bibliotecas. As crianças que frequentam este estabelecimento de educação e ensino, mesmo não morando perto do mesmo, podem explorar e conhecer este meio envolvente.

1.2. Contexto socioeducativo: história, dimensão organizacional e jurídica

O estabelecimento onde desenvolvi a PPS II foi construído nos anos 50 do século XX, sendo constituído por duas alas distintas, que antigamente tinham o intuito de separar os alunos pelos géneros: masculino e feminino. Hoje em dia mantêm-se essas alas, mas com o intuito de separar a valência de Jardim de Infância do 1º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito ao número de alunos, o 1º Ciclo do ensino básico é constituído por quatro turmas, uma de cada ano de escolaridade, perfazendo um total de 85 crianças. A valência do Jardim de Infância tem um total de 48 crianças, distribuídas por duas salas de atividade: a sala amarela tem 23 crianças e a sala cor de rosa tem 25 crianças, ambos os grupos com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

¹ É utilizado sempre que alguma criança necessita de algum tratamento de maior dimensão, sendo as assistentes de ação educativa que efetuam o acompanhamento das crianças.

Quanto às instalações do estabelecimento, tal como referido anteriormente, estas são uma construção do século passado, e mantém essa mesma estrutura, o que faz com que alguns espaços não estejam adequados para as práticas existentes. O recreio exterior, é um exemplo disso, uma vez que, o chão é constituído por pedra da calçada. As brincadeiras e explorações das crianças neste espaço fazem com que as pedras fiquem soltas frequentemente e originem alguns perigos, o que implica uma constante vigilância dos adultos sobre as condições físicas do pavimento. No entanto, o recreio dispõe de dois tipos de espaços, uma área ampla sem cobertura e outra coberta. Esta característica possibilita que as crianças possam brincar diariamente no espaço exterior, independentemente das condições atmosféricas. Este espaço tem poucos recursos para as crianças explorarem, verificando-se a ausência de equipamentos.

Para além do espaço exterior já descrito, no piso térreo existem duas salas de Jardim de Infância, uma casa de banho para crianças e um refeitório que funciona para ambas as valências acima referidas. No piso superior, existem quatro salas, sendo que duas estão atribuídas à Componente de Apoio à Família (CAF), uma é polivalente, e outra foi recentemente transformada numa biblioteca. Existe ainda um espaço que é designado de ginásio, é também um espaço partilhado por ambas as valências, contudo as condições físicas e materiais do mesmo são muito pobres e condicionadas pelas condições climáticas. Porque a sala não dispõe de cortinados, quando se inicia a primavera, faz com que haja uma grande luminosidade que encandeia os olhos, e um aumento de temperatura que afeta a atividade física praticada. No Inverno, a intensa humidade traz um grande desconforto olfativo.

O horário de funcionamento do estabelecimento, no caso da valência da educação pré-escolar, na componente letiva, é das 9h00 às 15h30. O almoço do JI é às 11h45 e o do 1º ciclo inicia-se às 12h30. A componente de apoio à família, é assegurada pela junta de freguesia, recebendo as crianças no período da manhã a partir das 8h00 até às 9h00 e no período da tarde das 15h30 às 19h00. Importa referir que na sala onde concretizei a minha PPS II, todas as crianças estão inscritas neste tipo de apoio. No caso do 1º ciclo realizam-se Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC) entre as 16h00 e as 17h30.

Os princípios pedagógicos seguidos pelo estabelecimento foram formulados em conjunto com todo o agrupamento, segundo informação das entrevistas realizadas à educadora cooperante e à diretora estabelecimento. Porém, o projeto educativo disponibilizado e consultado não estava adequado à atual realidade do estabelecimento, não tendo sido possível identificar os princípios que norteiam o trabalho das educadoras cooperantes na valência da educação pré-escolar.

1.3 Caracterização da equipa educativa

O corpo docente é constituído por 12 profissionais, distribuídos por ambas as valências: Jardim de Infância e 1º Ciclo, como se ilustra na tabela que se segue.

Tabela 1

Descrição dos elementos da equipa educativa por nível de ensino

Profissional	Nível de Educação e ensino	
	Pré-Escolar	1º ciclo
Educador de Infância	2	-----
Professor do 1º Ciclo	-----	4
Professor de Educação Especial	-----	1
Assistente Operacional	2	3
Total	4	8

Nota: Elaboração própria (2018)

Para além dos profissionais acima descritos, acrescenta-se os elementos da equipa de CAF, a qual é constituída por três monitores, auxiliados por duas funcionárias da Junta de Freguesia, perfazendo um total de cinco elementos. No sítio do agrupamento de escolas é referido que o estabelecimento conta com a colaboração de outros profissionais, decorrente do desenvolvimento de projetos e parcerias, a saber: uma higienista oral do centro de saúde e técnicos e psicólogos do serviço de psicologia e orientação do agrupamento de escolas.

No que se refere ao corpo docente do JI a educadora de infância da sala onde desenvolvo a PPS II tem 27 anos de serviço (em privado e público), sendo este o primeiro ano a trabalhar neste estabelecimento de educação, por ter ficado efetiva no último concurso. A AO da sala tem 15 anos de serviço, sendo oito anos neste estabelecimento. Esta funcionária trabalhou durante seis anos com a educadora de infância que esteve no estabelecimento até ao ano letivo anterior, pelo que se encontra em fase de adaptação à dinâmica da nova educadora e das rotinas estabelecidas. Apesar deste período de adaptação, observa-se uma boa articulação entre ambas, bem como respeito e compreensão de ambas as partes.

Importa referir que, na equipa educativa do estabelecimento e de sala, impera a boa disposição, uma relação positiva entre os profissionais, que contribuiu para a minha rápida integração, como retrato na seguinte nota de campo:

Ontem, durante o almoço das educadoras, um dos temas da conversa foi a Associação de profissionais de educação de infância (APEI), em que descobri que ambas as educadoras já tinham trabalhado na associação e que a educadora da outra sala ainda trabalhava. Hoje, quando a educadora da outra

sala chegou, trouxe-me umas revistas da APEI para que pudesse ler. (Nota de Campo nº 12.9, 11 outubro, 2018)

A PPS II ao ter iniciado no principio do ano letivo permitiu que também fizesse parte do período de adaptação da equipa de sala, o que criou uma maior ligação e articulação entre todos os elementos da equipa. A existência deste clima é importante, pois como defende Hohmann e Weikart (1997) “o trabalho em equipa é um processo interativo [...] de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e de respeito mútuo” (p.130). Para ilustrar este trabalho de equipa salienta-se o facto de a elaboração das planificações ter sido sempre realizada em conjunto, em reuniões informais fora do estabelecimento. Este clima facilitou o meu processo de aprendizagem e de inclusão.

1.4 Caraterização do grupo de crianças da PPS II

Uma boa caracterização do grupo de crianças é essencial para que as práticas pedagógicas do educador/a sejam adaptadas às potencialidades e fragilidades do grupo. Ou seja, o conhecimento das características das crianças pelo educador permite a este adequar a sua prática educativa, assim como definir intenções pertinentes para esse grupo de crianças, e planificar atividades adequadas à promoção do desenvolvimento do grupo.

Seguidamente procede-se à caracterização do grupo de crianças com quem se desenvolveu a PPS II, a qual resulta das observações diretas, das notas de campo e das reflexões pessoais realizadas, bem como da consulta do plano curricular de grupo (PCG) elaborado pela educadora titular.

O grupo de crianças da sala amarela é constituído por 23 elementos do género masculino e feminino, e com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Na tabela infra apresentada estão descritas as idades das crianças, considerando como data o final de 2017, e respetivo género.

Tabela 2.

Descrição da idade do grupo de crianças por sexo

Sexo	Idades			Total
	3 anos	4 anos	5 anos	
Feminino	2	6	2	10
Masculino	4	5	4	13
Total	6	11	6	23

Nota: Elaboração própria (2018)

Todas as crianças têm nacionalidade portuguesa, à exceção de três que têm as seguintes nacionalidades: Italiana, Bangalés e Brasileira, tal como é possível verificar no **Notas de Campo seguintes**. Das 23 crianças, 10 são novas na sala, sete andaram em creche ou em amas, duas em outros JI e uma ficou com a família. As 13 crianças que já faziam parte do grupo, de acordo com o que a educadora refere no PCG, “não revelaram qualquer problema de adaptação à dinâmica de funcionamento de sala fomentado pela nova educadora, nem têm o hábito evidenciado de comparar e relatar vivências anteriores.” (Educadora Cooperante, 2017/2018, p.8)

No que diz respeito ao desenvolvimento das crianças, e segundo a informação existente no PCG, o grupo não revela constrangimentos comportamentais nem de desenvolvimento. É apenas referido que o desenvolvimento emocional de algumas crianças é ainda muito imaturo ou com dificuldades em gerir algumas emoções. Isto deve-se à capacidade ainda imatura de algumas delas se autorregular e, como tal, precisam muito da mediação do adulto, através de conversas. A criança que revela mais dificuldade nesta autorregulação é o SM, tal como é possível verificar na nota de campo seguinte

Durante a visita, o comportamento do SM não melhorou o que fez com que a educadora, quando chegámos lhe pedisse para se sentar um bocadinho a descansar. No entanto, o comportamento do SM nestas situações é de revolta, porque bate o pé, verbaliza que não gosta da escola, que não quer voltar e grita. O SM costuma ter este comportamento sempre que é contrariado ou chamado à atenção. (Nota de Campo 4.8, 28 de setembro de 2017)

O M. é também uma criança que tem alguma dificuldade em lidar com a frustração ou com situações em que é contrariado. No entanto, a reação é diferente do SM, pois habitualmente isola-se ou bate nas outras crianças, como é evidenciado na seguinte nota de campo

Durante o recreio, o M. e o B. zangaram-se e agrediram-se. Quando vi o braço do MARY a ficar negro chamei-o e perguntei o que tinha acontecido. Quando chamei o B., este começou a correr distanciando-se e a rir. (Nota de Campo nº 2.3, 26 de setembro, 2017)

A Mart. é outra criança que evidencia algumas dificuldades de foro emocional, devido à sua timidez, sendo que nas atividades em que tem dúvidas, ou em que tem de se expor opta por não participar, ficando a observar. Contudo, a Mart. teve uma boa evolução durante no decorrer da PPS, sendo que no final da PPS II é possível observá-la a brincar com os outros e a se expor de alguma forma: por exemplo, à sexta-feira (Dia do brinquedo - Rotina semanal), traz um brinquedo para a sala e mostrando-o a todos,

durante o momento de reunião do tapete. Nas sessões de educação física realiza as atividades propostas desde de que algum adulto as realize com ela, afastado do grupo.

Relativamente ao desenvolvimento das crianças, este é um grupo bastante interessado e participativo em todas as atividades propostas. É muito atento e tem adquirido as rotinas diárias, sendo que há já algumas crianças como o H. e a BY que têm adquirida a rotina semanal, como se ilustra na seguinte nota de campo.

O H. mesmo antes de entrar na sala disse “Mag. hoje é dia de experiência, que experiência vamos fazer? (Nota de campo, nº 41.2, 22 de novembro, 2017)

No entanto, considero que não é um grupo muito curioso, pois quando fazem perguntas ficam satisfeitos com as respostas dadas, seja por outras crianças ou por adultos, não demonstrando interesse em explorar mais as respostas.

De acordo com o PCG, a área de desenvolvimento que a educadora cooperante considera com maiores constrangimentos é a da motricidade fina, sendo possível constatar, através das notas de campo seguintes sendo uma área da sala de atividades a que as crianças pouco recorrem.

Ainda assim, é bastante visível a variedade de interesses das crianças, o SL. e o R. optam maioritariamente por brincar na área dos carros/comboios, já a BY raramente brinca na área dos carros/comboio e a MARY opta frequentemente pela área da casinha. As áreas de maior interesse do grupo dizem respeito à casinha, jogos, garagem, computador e trapalhadas. As áreas menos requisitadas são a da pintura, biblioteca, plasticina e desenhos. Porém, é possível verificar que a visita a essas áreas é muitas vezes realizada pelas mesmas crianças. Na área da pintura é frequente ver a Mart. e a BY, na área da plasticina a BY, a Mag, e a J. e nos desenhos, numa fase já mais tardia da PPS II, a Ray., BY e a Mag. A área da biblioteca, apenas o C. a frequenta nos momentos de brincadeira livre, enquanto que os restantes fazem-no em momentos de transição que incluem a zona do tapete. Penso que se esta circunstância se deve à interiorização de uma rotina da antiga educadora que consistia em visualizar os livros em alturas de transição que implicassem a zona do tapete.

Em atividades de cariz mais orientado e estruturado o grupo é muito interessado e motivado, revelam conhecimento das regras, mas nem sempre as cumprem, sendo necessário o acompanhamento e orientação do adulto.

A pontualidade e assiduidade é uma fragilidade da maior parte das crianças, o grupo apenas se encontra composto por volta das 9h40 e apenas a partir dessa hora é que é fornecido o lanche da manhã. O L., a Mag. e o K. são as crianças que chegam mais tarde, mas é o K. que chega, por vezes, às 10h15. Tal como evidenciado na seguinte nota de campo

O K. chegou novamente por volta das 10h00 e entrou muito contente na sala com um saco de uvas na mão, e o brinquedo na outra e disse “Professora, hoje trouxe tudo, não me esqueci de nada”. Contudo, e devido à hora a educadora teve de explicar ao K. que já tínhamos comido a fruta, mas que comíamos as uvas todos juntos à tarde. (Nota de campo, nº 19.4, 20 de outubro, 2017)

Estes atrasos condicionam a participação dessas crianças em atividades tais como: leitura/conto de histórias, sessão de educação física, a experiência semanal, e outras atividades dirigidas, ou outros momentos de rotina.

No que diz respeito à relação interpares, o grupo relaciona-se muito bem entre si, demonstrando preferências entre pares. Na sala de atividades e no exterior o grupo divide-se entre géneros: os rapazes brincam em áreas como a garagem e as construções, e as raparigas brincam mais frequentemente na área da casinha ou das trapalhadas. Nestes subgrupos é notória a preferência por determinados pares. O J. revela preferência por brincar com o K., o SL. com o T, e a BY e a Mag. priorizam a companhia e brincadeira uma da outra. Estas preferências estão relacionadas com os seus interesses e com as empatias estabelecidas.

O desenvolvimento motor é uma potencialidade do grupo, demonstrando esta motivação para participar nas sessões de educação física, quer no interior, quer no exterior, apreciando ainda novos desafios e a realização de jogos. Contudo, algumas crianças não revelam esse entusiasmo, é o caso da V. que tem peso acima do saudável e, talvez por isso, desmotiva com alguma facilidade no decorrer destas sessões, sendo necessário um incentivo e uma ajuda mais dirigida por parte do adulto; bem como a Mart., devido às características anteriormente referidas, não realiza as sessões de educação física, no entanto consegue realizar ações motoras típicas para a sua idade, evidenciadas nas brincadeiras que realiza no recreio exterior ou nas idas ao jardim público.

O grupo em geral apresenta um desenvolvimento linguístico adequado às suas faixas etárias, consegue exprimir os seus interesses, vontades e sentimentos verbalmente. Existem, contudo, algumas crianças com dificuldades no uso da linguagem oral, como é o caso do SL. que no início do ano letivo não comunicava oralmente, ou quando o fazia não era perceptível. O R. é outra criança com dificuldades acentuadas nesta área, comunicando através de formas de comunicação não-verbal. O C. também não comunica verbalmente. Importa assinalar ainda que uma das crianças do grupo, o H. (4 anos), evidencia um nível de desenvolvimento superior nesta área, salientando-se o facto de ter um vocabulário muito extenso e um conhecimento fonológico bastante desenvolvido, como se pode observar na nota de campo a seguir.

” [...] o H. disse “Marg. museu tem 2 sílabas, e pinheiro também”. Eu olhei para o H. e bati com as mãos nas pernas enquanto dizia a palavra e marcava as sílabas. E depois de ter repetido o processo para a palavra pinheiro, o H. e disse, “Não, afinal tem 3 sílabas. Pinheiro tem 3 sílabas”. (Nota de campo nº 18.3, 19 de outubro, 2017)

Quanto à autonomia, a maior parte do grupo consegue fazer a sua própria higiene, assoar-se, vestir o bibe, contudo, no almoço ainda pedem muito a ajuda do adulto para comer. O facto de as crianças saberem que o adulto vai sempre ajudar, não é algo facilitador ou potencializador de autonomia. A presença e auxílio do adulto deve-se ao pouco tempo que as crianças têm para almoçar (entre 20 a 25 minutos). A ementa do refeitório é muito variada e tem muitos legumes, no entanto, são várias as crianças que não os comem, sendo necessário a presença do adulto para as incentivar e ajudar. Por exemplo, a B. consegue comer sozinha, contudo pede muitas vezes a ajuda do adulto para comer a sopa, já o H. demora muito tempo a mastigar a comida e o adulto tem de estar por perto para insistir com ele usando diversas estratégias para ele comer. Esta temática foi refletida na reflexão semanal nº 9

Importa referir que as crianças fazem a sua higiene sem ajudas e quando se deitam para a sesta conseguem descalçar-se e deitar-se sem ajuda do adulto, adormecendo sozinhas. O SL. (4 anos) e o C. (3 anos) são as únicas crianças que ainda não têm o controlo dos esfíncteres. Quando iniciei a minha PPS II o SL. e a Y. ainda usavam chucha para dormir, porém, já nenhuma usa esse objeto no JI. Contudo, sabemos pela observação e através de conversas com os pais que a Y. chega todos os dias com a chucha e que existem outras crianças que em casa também usa Mary

Importa salientar que destas 23 crianças, cinco estão referenciadas para apoio da Intervenção Precoce (IP), sendo que duas delas foram referenciadas no presente ano letivo pela educadora cooperante. Essas crianças manifestam dificuldades no seu desenvolvimento ao nível da linguagem oral e comportamentos sociais pouco típicos.

No caso do S.L considera-se relevante referir a necessidade de se realizar um trabalho com a família no sentido de o ajudar a criar hábitos e rotinas facilitadoras da promoção da melhoria do comportamento.

O H. foi anteriormente sinalizado à IP pela educadora cooperante por ter começado a ler aos 3 anos de idade sem que lhe tivesse sido ensinado, conhecer o nome de todas as ruas em redor de sua casa e ficar desregulado quando não eram cumpridas algumas das suas rotinas (por exemplo: fazer sempre o mesmo percurso para casa, inclusive do mesmo lado do passeio). Conseguimos aferir ainda que manifesta uma capacidade de memória elevada, e que é frequentemente envolvido em conflitos com os colegas.

O C. de nacionalidade Italiana, veio para Portugal recentemente, e tem o diagnóstico de transtorno do espectro do autismo e comunica de forma não-verbal. As suas características e necessidades específicas influenciam a prática desenvolvida pela equipa educativa, uma vez que precisa de apoio individualizado para poder participar nas atividades e de supervisão extra.

O R. é um menino de 4 anos, que tem muita dificuldade na comunicação verbal, uma vez que reproduz apenas alguns sons e algumas palavras isoladas como “Não” e “Mamãe”. Porém, é muito afetuoso com os outros, e o sentimento é recíproco pelas outras crianças. O R. revela interesse muito grande pela área da garagem/comboio, e durante o primeiro período apenas escolhia esta área, indo para as outras apenas quando esta não se encontrava disponível. Manifesta dificuldade nas transições das rotinas, começando a chorar, a saltar e a seguir pede o afeto do adulto. Presentemente, encontra-se em fase final de diagnóstico, existindo a possibilidade de ser diagnosticado com transtorno do espectro do autismo (TEA). Devido às características enunciadas, o R. também necessita de apoio mais individualizado, principalmente nas transições das rotinas ou mudanças grandes nas rotinas (festas) ou saídas ao exterior. A nota de campo abaixo ilustra alguns comportamentos do R., nas saídas ao exterior.

O R. foi sempre de mão dada com o K., foi a primeira vez que saiu com o grupo, o que criou em nós algum receio devido às suas características. No regresso para o estabelecimento, começou a choramingar e a pedir colo. Veio o caminho quase todo neste registo e sem querer dar a mão ao K. Por vezes parava, e esticava as mãos para me pedir colo. (Nota de Campo 4.11, 28 de setembro, 2017)

Em suma, face às características apresentadas, aponta-se como aspetos positivos no grupo as relações positivas entre crianças e com os adultos, a autonomia do grupo na execução da sua higiene e alimentação, bem como o interesse e gosto em participar nas atividades propostas pelos adultos. Os aspetos que carecem de maior atenção no grupo em geral são o desenvolvimento da motricidade fina (recortar, desenhar, colorir), bem como a gestão emocional, e nas crianças com NEE o desenvolvimento da linguagem oral.

1.5 Caracterização das famílias das crianças

De acordo com Schaffer (1996) “O desenvolvimento da criança tem lugar, inevitavelmente, em contextos específicos e, para uma ampla maioria das crianças, a família é o primeiro e o mais importante contexto para o seu crescimento físico e psicológico.” (p. 241). Portanto, quando uma criança entra num contexto institucional, ou quando muda de instituição, é importante estabelecer contactos com os principais

prestadores de cuidados da criança, a sua família, e desenvolver um processo de comunicação que facilite a colaboração entre ambos. Julgamos que a colaboração entre ambos vai ajudar o educador de infância a conhecer melhor a criança e, por outro lado, os seus prestadores de cuidados a se sentirem mais seguros e tranquilos. Como afirmam Post e Hohmann (2011) uma vez que os educadores “(...) observam e escutam atentamente as crianças ao longo do dia e, durante o seu planeamento diário, discutem e interpretam estas observações (..), “possuem uma riqueza de histórias e observações sobre a criança “(p.350) as quais, na nossa opinião devem ser partilhadas com os pais. Neste sentido, é importante os educadores conhecerem os familiares das crianças, de forma a que ambos possam contribuir para a promoção do desenvolvimento da criança.

No que concerne à nacionalidade dos pais das crianças, existe diversidade cultural, verificando-se existir famílias de seis nacionalidades diferentes: italiana, francesa, brasileira, santomense, bangalés e portuguesa (a maioria das situações). As diferenças culturais são mais visíveis no caso de duas crianças: o J. que é brasileiro e o C. (Italiano), nomeadamente a nível gastronómico. Por exemplo, o C. revela uma preferência por massa, e por vezes come apenas esse acompanhamento, recusando a proteína. Por sua vez, o J., tem muita dificuldade em comer peixe, e algumas carnes, porque não está contemplado na ementa da sua cultura.

Em relação ao nível de escolaridade das famílias, tal é possível aferir pela tabela abaixo, existe uma disparidade de níveis de ensino. Verificamos que as habilitações literárias dos pais se situam entre o 4.º ano e o ensino superior (grau de mestre), sendo que a maioria se situa no ensino secundário.

Tabela 3

Níveis de ensino das famílias

	Nível de Ensino		n.º	
	Ensino superior	Mestrado	4	10
	Licenciatura e/ou pós-graduação	6		
Ensino secundário	12.º ano	8	10	
	10.º ano	2		
2º e 3º ciclo de escolaridade	9.º ano	11	12	
	6.º ano	1		
1º ciclo	4.º ano	2	2	
Não identificados	Sem resposta	13	13	

Nota: Elaboração própria (2018)

Quanto às categorias profissionais das famílias, existe uma grande multiplicidade de profissões, como se ilustra na tabela abaixo.

Tabela 4

Distribuição das famílias por sector de trabalho

Setor profissional	n.º
Setor público	9
Setor privado	18
Por conta própria	7
Desempregado	7
Não identificado	7

Nota: Elaboração

Própria (2018)

Quanto ao tipo de estrutura familiar das crianças do grupo, através de conversas com as crianças e com os pais das mesmas, foi possível perceber que duas famílias são monoparentais femininas e uma família tem guarda partilhada. A criança desta família vai ao JI apenas duas semanas por mês, as restantes duas semanas está num JI em Viseu. Ao observar as fichas individuais de cada criança pude verificar que uma das crianças tinha o pai incógnito.

A relação entre as famílias e a equipa educativa é positiva, contudo, verifica-se que os pais das crianças que já frequentavam o estabelecimento dirigem-se mais à AO para colocar algumas questões ou para dar recados do que à educadora. Ao longo da PPS II verificou-se uma aproximação de alguns pais, que no início tinham uma postura mais desconfiada e retraída. Exemplo disso é a mãe do SL “(Nota de Campo 12.13, 11 de outubro, 2017) A mãe do SL está cada vez mais a entregar-se e a conversar com a equipa educativa desabafando e partilhando alguns momentos e conquistas do filho”.

1.6 Ambiente educativo: Espaço, tempo e materiais

No ambiente educativo importa considerar diversas dimensões: o espaço, o tempo e os materiais. Quanto ao espaço, podemos considerar que este

(...) constitui-se como uma *estrutura de oportunidades*. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será facilitador, ou pelo contrário limitador, em função do nível de congruência relativamente aos objetivos e dinâmica geral das actividades postas em marcha ou relativamente aos métodos educativos e instrutivos que caracterizem o nosso estilo de trabalho. (Zabalza, 1987, p.120)

Portanto, a organização do espaço da sala de atividades, é condicionada, em parte, pelo estilo de trabalho e métodos implementados pelo educador de infância, podendo torná-la num ambiente facilitador ou limitador do desenvolvimento da criança. Por conseguinte, ao organizar a sala o educador expressa a forma como trabalha, o modo como vê e entende o trabalho no JI (Zabalza, 1987), bem como as intenções que define para o grupo de crianças. Ou seja “(...) a forma como organizamos e utilizamos

o espaço físico, constitui em si só, uma mensagem curricular, isto é, reflete o nosso modelo educativo” (Zabalza, 1987, p. 124).

Seguidamente caracteriza-se o espaço físico do contexto onde se desenvolveu a PPS II, ou seja, os “locais para a atividade, caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração” (Forneiro, 1998, p. 232). Uma vez que a PPS II, começou no início do ano letivo 2017/18, houve a oportunidade de experienciar e vivenciar alguma organização do espaço, bem como a apropriação das crianças ao mesmo. A este respeito a educadora de infância em entrevista referiu que organizou a sala por áreas, deixando em aberto a possibilidade de alterações de acordo com o grupo de crianças, como se passa a ilustrar:

com base nessa arrumação espacial, organizei com as crianças, uma organização geral, da sala do tempo, e do espaço. Quantificado quantas crianças por área, criando um “horário” para ajudar a criança a organizar-se e para estimular as suas aprendizagens, mas sempre passível de ser alterado de acordo com as necessidades e interesses da criança. (Educadora Cooperante, 2017)

Esta organização e participação ativa das crianças na estruturação do espaço físico, deve-se ao facto de a educadora considerar que, a organização da sala influencia o desenvolvimento da criança, na medida em que pode fomentar “a autonomia, estimular aprendizagem de conceitos, desenvolver a capacidade espaço-temporal, e integrar com mais harmonia num espaço pré-escolar” (Educadora Cooperante, 2017).

A sala onde foi realizada a PPS II é ampla, o que proporciona às crianças muitas áreas e espaços para brincar. A organização do mobiliário permite uma supervisão total por parte dos adultos, possibilita ainda a criação de diferentes espaços para vivenciar distintas experiências. Em nossa opinião facilita ainda a implementação de um clima de segurança essencial ao desenvolvimento da autonomia (Zabalza, 1998).

A sala está organizada em 10 áreas: computador, biblioteca, construções, garagem, casinha, trapalhadas, pintura, plasticina, desenhos e jogos, as quais ajuda “(..) as crianças a verem quais as suas opções, já que em cada área oferece um conjunto único de materiais e oportunidades de trabalho (Hohmann, Bannet & Wikart citado por Foneiro, 1998, p. 257).

A nível de estrutura física da sala esta dispõe de uma elevação, na qual se encontram as áreas do computador, da biblioteca e um colchão. A existência desta elevação deve-se ao tipo de construção do edifício, que remete para uma época em que as aulas eram lecionadas por professores cuja secretária se localizava nesse espaço. Uma vez que, no estabelecimento, as crianças mais pequenas ainda fazem a sesta, e não existem condições materiais para a ocorrência da mesma, é também neste espaço

que ficou estabelecido que seria realizada essa rotina. O colchão retangular aqui existente, tem duas funcionalidades, espaço para dormir a sesta e para as crianças poderem ver os livros.

No final da sala encontra-se um lavatório, perto da área da pintura o que facilita a higiene por parte das crianças quando terminam as respetivas pinturas.

As janelas ocupam toda a parede lateral e são de grande dimensão, o que permite a entrada de luz natural. No entanto, não é possível que estas sejam abertas na totalidade, o que implica que o aquecimento da sala seja feito com recurso a um aquecedor a óleo, preso à parede. Este, encontra-se ao nível das crianças e numa área onde se encontra uma mesa, destinada aos jogos de mesa, pelo que quando o aquecedor está ligado oferece algum perigo às crianças, caso estas não tenham cuidado com o mesmo, uma vez que se podem queimar. Não dispondo de estores, alguns pais trouxeram cortinados para colocar nas janelas da respetiva sala.

Existem ainda outros materiais, que por organização de espaço não estão disponíveis livremente. Assim, à tarde, ou esporadicamente, de manhã, a educadora altera as áreas. Por exemplo, troca a área da plasticina pela dos animais ou monstros (duas caixas com os respetivos materiais), a área das construções pela dos legos ou de outros materiais de encaixe. De referir que as áreas dos jogos e dos desenhos estão localizadas próximas da janela, o que possibilita o acesso a uma luminosidade natural.

No que concerne aos materiais, Forneiro (1998) refere que se devem considerar três aspetos, que são: a sua variedade, a segurança e a organização dos mesmos. Relativamente ao espaço da sala de atividades os materiais estão acessíveis a todas as crianças, o que promove a autonomia e a liberdade de escolher os que querem usar. Existe uma grande diversidade de materiais na sala, e isso é possível verificar ao analisar o número de áreas existentes na sala, estando todas elas bem equipadas.

É importante lembrar que as paredes fazem parte do espaço e estas devem ser utilizadas para expor os trabalhos, uma vez que “ao verem exposto o que criaram, as crianças de tenra idade adquirem um sentimento de pertença” (Post & Hohmann, 2011, p. 114), e são formas de comunicação, incutem nas crianças a curiosidade pela leitura e escrita, e valoriza os trabalhos que realiza Mary A educadora cooperante valoriza bastante esta conceção e expõe os trabalhos realizados pelas crianças. Não existindo um corredor em que possam estar expostos os trabalhos realizados pelas crianças para que os pais possam ver, a educadora também coloca muitas vezes os trabalhos nos vidros, para que os pais os possam visualizar.

O espaço exterior à sala (recreio e zonas da casa-de-banho e dos cabides), faz também parte do ambiente educativo e como tal deve-se tirar o melhor partido de forma a criar novas experiências às crianças e facilitar novas aprendizagens. Os cabides no

início do ano letivo encontravam-se identificados com o nome das crianças, com letra maiúscula e de imprensa, no entanto, durante o mês de outubro, iniciaram a alteração² dos nomes. Penso que, além da identificação do nome através das letras, deveria também estar associada uma imagem escolhida pela criança, ou um símbolo, para que todas pudessem identificar o seu cabide, promovendo assim também, a sua autonomia. Contudo, uma vez que a educadora tinha como objetivo que todas as crianças escrevessem o nome sozinhas, considerou que não seria necessário, devido à posterior aquisição de reconhecimento das letras do nome.

O espaço tem também uma dimensão relacional, uma vez que nele são estabelecidos diversos tipos de relações e “tais relações têm a ver com aspectos como os diferentes modos de ter acesso aos espaços (...), as normas e o modo como se estabelecem (...), os diferentes agrupamentos para a realização das atividades (...), a participação do professor(a) nos diferentes espaços e nas atividades que as crianças realizam (...).” (Forneiro, 1998, p.235).

Assim, a educadora poderá permitir um livre acesso³, por parte das crianças aos espaços ou permitir que elas acedam aos mesmos somente com a sua orientação; poderá estabelecer normas de utilização dos espaços com o consenso do grupo de crianças ou ser ela a impô-las; poderá realizar atividades em grande grupo, pequeno grupo, criar duplas ou promover atividades individuais; e, por último, poderá decidir se faz sugestões, estimula potencialidades, se dirige, impõe e participa ou não nas atividades. No entanto, é importante referir que, a

participação das crianças na organização do tempo e do espaço acaba por ser uma estratégia fundamental para a organização do próprio grupo. Se este processo não ocorrer desta forma, o trabalho tende a ser demasiado estruturado pela educadora e pode contrariar os objetivos definidos inicialmente (Cardona, 1992, p. 10).

No que concerne à rotina esta tem uma estrutura flexível, embora existam momentos muito concretos, como o momento do tapete da manhã e o momento de reunião de pequeno grupo (com as crianças que não dormem a sesta) à tarde. Estes momentos de conversa em grande e pequeno grupo são momentos privilegiados pela equipa educativa, uma vez que promove a relação entre criança-criança e crianças-

² Nota de Campo nº 10.13. De seguida, o K., o MARY, e a BY, foram alterar os cartões do nome. A educadora escreveu em pequenas tiras o nome de cada criança, e cada uma ia à gaveta das letras retirar a letra correspondente ao nome e colar num novo cartão.

adultos, bem como a comunicação verbal e a organização temporal dos acontecimentos. O dia tipo caracteriza-se por:

9h00-9h40

O grupo começa a entrar na sala de atividades a partir das 9h00, habitualmente as primeiras crianças a chegar são a B., o S.L., o M. e HG. Assim que entram dão os bons dias aos adultos na sala e encaminham-se para o tapete. Enquanto aguardam que as restantes crianças cheguem dão-se pequenas conversas e brincadeiras que vão fomentando e criando uma maior ligação e cumplicidade entre o grupo. Por vezes são partilhados acontecidos do CAF, ou algo que aconteceu em casa e que as crianças sentem vontade de contar.

9h40

Por volta desta hora, o grupo já se encontra com um maior número de crianças, o chefe do dia (que é seguido por ordem alfabética), pergunta quem quer beber o leite, e entrega os leites às respetivas crianças, seguidamente faz o mesmo processo com as bolachas.

10h00

É sensivelmente por esta hora que se iniciam as atividades mais estruturadas e orientadas pelos adultos. A semana tem uma calendarização, e as atividades seguem as temáticas definidas⁴. Por volta desta hora, ainda chegam algumas crianças, como o K., a MG e o B, por vezes já não conseguem participar em algumas atividades como por exemplo a leitura de histórias. As atividades são organizadas em pequeno ou grande grupo, sendo que, nas primeiras as restantes crianças brincam nas diversas áreas da sala (10).

11h00

O grupo de crianças, por indicação do adulto, começa a arrumar os brinquedos, e depois o chefe do dia, faz a chamada preenchendo o mapa de presenças. Após ser chamado, as crianças vão saindo para o recreio exterior independentemente do tempo, porque o estabelecimento dispõe, também, de um recreio coberto.

11h30

Sensivelmente por volta da hora acima mencionada, e por indicação do adulto, as crianças começam a arrumar os brinquedos do recreio, e dirigem-se para uma escadaria que dá acesso às salas da Componente de Apoio à família. Quando as temperaturas

⁴ Pelas crianças e a educadora no início do ano letivo

atmosféricas são mais altas, as crianças reúnem-se em roda perto da casa-de-banho, mas até então, a reunião é nas escadas para que as crianças possam usufruir do sol. Depois de reunidas as crianças, a auxiliar vai chamando as crianças para que possam fazer a sua higiene.

11h45-12h15

Quando terminam a higiene, as crianças formam uma fila à porta do refeitório e quando o grupo se encontra completo, entram e sentam-se nos respectivos lugares. Todas as crianças têm um lugar definido, para que as mesmas se possam sentar no lugar correto sem ajuda do adulto está afixada uma folha com a representação da mesa, e uma fotografia de cada criança no respetivo lugar. As crianças quando se sentam já têm o prato da sopa no lugar, o segundo prato e a fruta/doce. Quando se aproxima do 12h00 já grande parte do grupo já conseguiu almoçar, e as restantes crianças têm de mudar de lugar, para uma mesa de apoio, para que as auxiliares da cozinha possam preparar a mesa para o 1º ciclo.

12h15-13h30

O grupo depois de almoço brinca no recreio exterior, sendo que, existem apenas duas auxiliares neste tempo.

13h30-14h15

Neste período o grupo divide-se, a educadora chama as crianças que dormem a sesta para iniciar a higiene, e para se deitarem. A maioria das crianças já consegue descalçar-se sozinha e deitar-se, no entanto, o L. e o X ainda necessitam de alguma ajuda neste processo. As restantes crianças, reúnem-se em roda no recreio exterior com outro adulto, a aguardar que a auxiliar os chame para também fazerem a higiene. Durante este tempo são realizados alguns jogos (jogo do anel, jogo do beijinho, jogo do lencinho), ou são trazidas para a roda alguns assuntos e/ou conversas. Depois de realizarem a higiene, reúnem-se novamente em roda, e o chefe distribui as bolachas. Cada criança pode escolher 1,2 ou 3 bolachas, e de seguida comer mais uma perfazendo um total de quatro bolachas. Cada criança tem a possibilidade de comer a quantidade que assim o desejar, o S.L deixou de comer bolachas sensivelmente perto do mês de dezembro. Em conversa com a educadora, inferimos que seria de uma consulta de nutrição a que a criança teve de ir devido ao seu excesso de peso. Depois de todas as crianças comerem a bolacha, é formado uma fila e o grupo vai para a sala.

14h15-15h30

Neste período são realizadas algumas atividades mais estruturadas, e que posteriormente também são realizadas no período da manhã com as crianças mais novas. Foi durante este período que surgiu o projeto, e em que foram realizadas a maioria das atividades, excetuando a visualização do filme, a sessão de educação física e o encontro com o biólogo.

15h30

Neste período, são acordadas as crianças que ainda se encontram a fazer a sesta, e é formado novamente um comboio, para que, quando a monitora do CAF chega, possam ir com a mesma para lanchar.

Em suma, relativamente à rotina importa salientar o facto de ser possível as crianças dormirem a sesta. Esta escolha é feita pelos pais e pelas crianças, em parceria com a equipa educativa, que observa as necessidades das crianças. No decorrer da PPS II, a MARY, a Y e a Ray deixaram de fazer a sesta a pedido das mesmas.

Também em colaboração com as crianças foi elaborado uma calendarização semanal, em que eram estipuladas as atividades de cariz mais estruturado, realizadas nesse dia, apesar de ser flexível. Desta forma, as crianças antecipavam o que ia acontecer, e organizavam-se temporalmente, uma vez que associavam o dia da semana ao dia da atividade em si (exemplo: dia do brinquedo, sexta-feira).

Importa referir ainda que a brincadeira, sendo a principal atividade da criança (Silva, 2016) é uma atividade privilegiada na valência de JI, e concretamente na sala de atividades em análise. A realização de atividades mais dirigidas e estruturadas pelo adulto, é planificada no período da manhã, em pequenos grupos, para que as restantes crianças possam brincar nas diferentes áreas. Há que referir que são as próprias crianças que escolhem a área para onde querem ir brincar, tendo sempre em atenção o número de crianças por área, estipulado com as mesmas no início do ano letivo. No período da manhã é ainda respeitado o momento de recreio exterior independentemente da situação climática.

Sempre que as condições atmosféricas permitem, o grupo vai com a equipa educativa explorar os serviços da comunidade, o que incluía a ida até ao jardim mais próximo para que as crianças pudessem brincar com diversos equipamentos. A observação das crianças no jardim permitiu aferir as que eram mais aventureiras e aquelas que eram mais inseguras.

Os momentos de refeição são também momentos privilegiados para os adultos e para as crianças. Embora a hora do almoço não faça parte da componente letiva da educadora, esta defende que deve estar presente uma vez que considera importante a

promoção de autonomia e orientação de regras de saber estar em sociedade e a cidadania. Este momento possibilita, ainda, uma grande proximidade entre ambos, reforçando os laços de afetividade, assim como a promoção da autonomia.

É importante fazer referência também ao acolhimento e à despedida das crianças. Sendo um estabelecimento público dispõe do serviço de CAF, em que são os monitores que muitas vezes recebem as crianças de manhã e as entregam aos pais à tarde. Contudo, quando os pais chegam dentro do horário estabelecido (9h00-9h15), as crianças podem ser entregues à educadora, mas a partir desse horário a educadora permanece com o grupo de crianças e quem recebe as restantes crianças que chegam depois é a AO. O facto de nem sempre ser um elemento da sala a receber as crianças, faz com que se percam alguns momentos de partilha de acontecimentos e/ou conquistas, ou que nem sempre se passem os recados devidos, o que dificulta a comunicação entre a educadora e as famílias.

Para concluir diremos que os espaços devem promover a "alegria, o gostar de estar na escola, e que potenciam o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar uma parte importante do seu tempo diário" (Zabalza, 1987, p.119), bem como a participação das crianças na organização do ambiente educativo. Pensamos que a criança deverá ser encarada como sujeito e agente do processo educativo.

Anexo A - Reflexões semanais

Reflexão diária- 1ª semana

Expetativas e dificuldades sentidas no início da PPS

A presente reflexão tem como intuito, expor as dificuldades, potencialidades e os sentimentos sentidos após o fim da semana de observação relativa à unidade curricular de Prática Profissional Supervisionada (PPS). Esta primeira reflexão irá fazer parte de um conjunto de três, cujo objetivo será avaliar a minha prática profissional durante os quatro meses de estágio na valência de jardim de infância.

Considero que, a mudança de um local de estágio para outro tem sempre um impacto muito grande no início dos estágios, uma vez que, vêm ao cimo as nossas inseguranças, medos, desejos, ansiedades e todos outros sentimentos que fazem parte de uma nova experiência. Quando iniciei a primeira semana de observação senti um choque muito grande relativamente ao comportamento e desenvolvimento das crianças, também devido às idades das mesmas. O estágio anterior, com a duração de quatro meses estava ainda muito presente na minha memória, bem como as práticas pedagógicas da anterior educadora, e das rotinas. O decorrer desta semana foi, por isso também, uma aprendizagem e uma reaprendizagem a cada minuto, devido à

interiorização das novas rotinas, das novas práticas e das novas capacidades das crianças.

Quando já é possível começar a interagir e a agir com alguma confiança, colocam-se as questões éticas e pedagógicas em questão. Sendo o último semestre antes da conclusão do mestrado profissionalizante, já existe muita reflexão acerca da construção da minha profissionalidade. Contudo, são ainda muitas as dúvidas que me assolam sobre determinadas questões, que espero serem solucionadas ou encaminhadas no decorrer do estágio.

É por isso, que considero que uma das maiores dificuldades iniciais é tentar estar em ⁵sintonia com a educadora sem que tenha existido tempo suficiente para conhecer as práticas profissionais utilizadas. Esta questão coloca-se em situações mais específicas como a gestão de conflitos, tema esse que tem existido com alguma frequência no grupo e que me deixa numa posição desconfortável sem saber o que fazer, remetendo-me ao pensamento “o que será que a educadora faria?”. Embora tenha a consciência de que existem várias formas de fazer, de uma forma mais apropriada para cada criança e/ou circunstância tenho receio por vezes de ir na direção oposta aquilo que seria o que a educadora faria. Este receio coloca-se com o que foi dito anteriormente relativo à sintonia que deve existir na sala entre educador-auxiliar e neste caso educador-auxiliar-estagiária.

Um aspeto que considero importante de referir e que é para mim um dos pilares da minha construção enquanto futura educadora, é a relação com as crianças. Na minha opinião, creio que existe uma grande diferença em como são criadas as relações entre educador-crianças na creche e jardim de infância. No primeiro penso que estas relações são construídas de forma muito rápida e forte devido à grande dependência das crianças face aos adultos em muitas necessidades básicas. No jardim de infância esta dependência é muito menor, e por isso as relações são mais morosas, no entanto mais conscientes, isto é, estão mais relacionadas com as empatias criadas com os adultos da sala. Sendo a minha entrada ainda muito precoce, a minha relação com as crianças ainda se encontra em construção.

No que diz respeito à gestão da sala, embora existam duas crianças com necessidades educativas especiais, o grupo é bastante compreensivo e tenta interagir com as mesmas. Pessoalmente, e como profissional tenho algumas dificuldades em poder intervir e ajudar no desenvolvimento das mesmas por sentir que me falta conhecimento de estratégias de atividades que possam ser adaptadas ou desenvolvidas com essas crianças.

⁵ Quando se refere em sintonia, remete para a sintonia pedagógica.

Um aspeto que considero muito positivo, e de grande aprendizagem é o facto deste estágio começar no principio do ano letivo. Estes primeiros meses são fulcrais para o decorrer do ano letivo, pois são durante os primeiros meses que se conhecem as famílias, as crianças, as suas potencialidades, fragilidades, e se iniciam as relações. É também durante este tempo que é implementada e construída com as crianças aquilo que será a rotina delas durante os próximos meses. Contudo, nunca foi possível ter a oportunidade de colocar em prática a teoria aprendida em unidades curriculares anteriores. Ao executar e ao planificar estas novas situações surgem novas dúvidas que não surgiriam se não passássemos por este momento. Assim, o facto de termos uma educadora cujas práticas podem ser observadas no dia a dia é um facilitador na preparação para aquilo que será o inicio dos nossos futuros anos letivos.

No que diz respeito à planificação, ainda está em construção a mancha horária que será implementada com as crianças e que será o impulsionador para as posteriores planificações.

Uma prática que tenho visto ser praticada com frequência é oportunidade de as crianças terem uma participação ativa na decisão do que fazer, bem como na construção da sala. Quando as crianças participam na construção da sala, e mais concretamente das regras, faz com as interiorizem melhor porque compreendem a origem da criação da mesma. Embora saiba que esse será o ideal e o que deve ser feito, nunca tinha visto ser implementado e por isso está a ser muito gratificante puder assistir na primeira fila a estas metodologias a serem adotadas.

Em suma, foi uma semana de adaptação mas com muitas aprendizagens implícitas, no que diz respeito a dinâmicas de sala, comportamento de grupo, práticas pedagógicas, questões burocráticas e de muita construção relacional com as crianças do grupo, e da outra sala. As dificuldades sentidas prenderam-se essencialmente com as questões éticas e de coerência para com a equipa de sala, e com o sentimento de incapacidade face às crianças que revelam outras necessidades.

Reflexão semanal- 2 a 6 de outubro

A sexta

A presente reflexão corresponde ao término da primeira semana de prática profissional supervisionada. Durante a semana de observação e o decorrer da semana seguinte o tema da sexta foi abordado algumas vezes. Nos estabelecimentos públicos o momento da sexta ou do repouso não está contemplado. Todas as crianças que têm a necessidade deste momento, e principalmente as crianças que iniciam o ano letivo pouco tempo depois de terem feito os três anos, ficam obrigatoriamente sem este momento de repouso. O facto de não existirem condições físicas e materiais para que

se realize este momento, conduziu-me a alguma pesquisa dedicada aos decretos e lei que regulam as condições físicas e dos materiais das salas de Jardim de Infância (JI). Se não existe nenhuma legislação que proíbe esta rotina porque é que esta não está contemplada no JI? Após alguma pesquisa, apenas consegui encontrar um único possível argumento, num artigo ([earlychildhoodeducationandcarepolicy in Portugal](#)) que diz que “os Jardins de Infância têm obrigatoriamente que garantir 5 horas de componente educativa, entendendo-se por componente educativa o desenvolvimento das orientações curriculares”. Assim sendo, a sesta fica implicitamente excluída desta componente educativa.

A minha reflexão desta semana, prende-se essencialmente com o facto de no meu local de estágio os encarregados de educação das crianças terem a liberdade de optar por estas fazerem ou não a sesta. As crianças também podem expressar a sua vontade e a educadora também analisa a necessidade das mesmas, contribuindo todos estes elementos para a decisão final. Considero que, algo tão pessoal deve ser tido em conta pelo próprio, é por isso que devemos ter sempre presente que cada criança é um ser único e individual com os seus próprios ritmos de desenvolvimento, que devem ser respeitados na sua plenitude. Uma criança que não dorme o tempo que necessita apresenta comportamentos de irritabilidade, aumento da sensibilidade e problemas de conduta que podem até implicar com o nível de concentração em atividades o que conseqüentemente fomentará sentimentos de insegurança (Mangano, 2012). De acordo com Canet, 2010; Mendes, 2005 citado por Guerreiro (2014) o sono

“assume um papel crucial no seu desenvolvimento, uma vez que, a quantidade e qualidade do sono da criança, influenciam a maturação cerebral, favorecendo as principais funções mentais e psíquicas que permitem a memorização e que estão relacionadas com a capacidade de aprendizagem e o desempenho das tarefas escolares).”

Embora autores como Brazelton defendam que a sesta se deve realizar até aos 3 anos de idade, Cordeiro (2010) refere que existem ainda muitas crianças com quatro anos que demonstram essa necessidade. E como tal, a mesma deve ser respeitada. As crianças que se deitam mais tarde, ou que acordam mais cedo, possivelmente precisam do momento de sesta. Enquanto que as crianças que deitam mais cedo, e que dormem um maior número de horas, podem não precisar desse momento.

Tal como evidenciei anteriormente, as crianças que integram o estabelecimento onde está a decorrer a PPS II, têm a opção de dormir, enquanto as restantes realizam outras atividades. É importante salientar, que, tal como referenciei inicialmente, o JI também não dispõe de equipamentos adequados para este momento, contudo, com a

participação dos pais (que trazem lençóis) as crianças dormem num colchão e têm lençóis e almofadas de forma a ficarem o mais confortáveis possível.

Esta diferenciação vem também trazer implicações na prática da equipa sala, uma vez que, as crianças que não realizam a sesta têm outras atividades. Durante cerca de 45min as crianças que não dormem fazem a sua higiene com o acompanhamento de alguém da equipa de sala, e posteriormente realizam pequenos jogos de roda ou pequenas atividades mais dirigidas. Quando terminam as atividades do exterior, a educadora reúne as crianças e são realizadas atividades na sala de cariz mais orientado. O facto de existir esta divisão considero que traz muitos benefícios porque assim o acompanhamento das crianças é mais específico e com maior qualidade de tempo. Pois é possível acompanhar cada criança na sua atividade e mediá-la nas diversas situações/atividades. As crianças que dormem a sesta poderão realizar as mesmas atividades no dia seguinte, mas no período da manhã.

Esta planificação alternada tem a desvantagem de as atividades serem lançadas em momentos diferentes (a educadora como também nunca teve um grupo com esta divisão de horários/rotinas, confessa que também está a atentar adequar a sua prática pedagógica de forma a manter o seu princípio de que todas devem poder vivenciar experiências e atividades semelhantes independente da sua idade). Contudo, considero que todos os momentos e que todas as experiências devem ser aproveitadas e como tal, o facto de poder trabalhar em pequeno grupo com as crianças as beneficia no seu desenvolvimento e aprendizagem Mary

Referências

Brazelton, T. (2010). *O Grande livro da criança*. Editorial Presença: Lisboa

Cordeiro, MARY (2008). *O livro da criança*. (3.ª Edição) Lisboa: A Esfera dos Livros

Manglano, J. (2012). Desenvolvimento infantil e o hábito do sono. *Revista Ser Família*, 5 (31)

Guerreiro, D. (2014) *A sesta em crianças em idade pré-escolar: influência na realização de uma atividade didática*. Relatório de prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Universidade do Algarve.

3ª Reflexão semanal_ de 9 a 12 de Outubro

A escolarização no pré-escolar

De acordo com Vasconcelos (2016), foi no tempo da monarquia liberal que surgiu na legislação uma preocupação com a criação de “asilos de educação como auxiliares

da escola primária. Destinavam-se a acolher crianças dos 3 aos 6 anos, oferecendo planos educativos estruturados e coerentes”. Vasconcelos, cita ainda Magalhães (1997, p.21) que afirma que começou aí uma “uma meta-escolarização da educação de infância que tendeu a reduzir a ação educativa a uma propedêutica escolar. Podemos com isto concluir que a educação pré-escolar começou por ter uma ideologia de escolarizar de forma a garantir o sucesso escolar, objetivo direcionado principalmente nas classes sociais mais desfavorecidas. Enquanto isso, nas classes mais favorecidas as crianças beneficiaram de uma aprendizagem mais lúdica e adequada ao desenvolvimento. Assim, desde cedo nasceram duas realidades distintas, “para uns a ludicidade, indução à escrita e leitura para outros” (Vasconcelos, 2016, p. 16).

No entanto, com o aparecimento de novos pedagogos e modelos pedagógicos como Irene Lisboa e como o Movimento da Escola Moderna, presente até aos dias de hoje com grande prestígio e qualidade pedagógica, as práticas educativas e a conceção de criança foi-se alterando.

Hoje, a criança é valorizada e definida como “um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender.” (OCEPE, 2016, p.9) e “um sujeito e agente do processo educativo”. Desta forma, a aprendizagem e desenvolvimento da criança deve ter como base a ludicidade, o interesse da criança e deve ser articulada com todas as áreas do saber, tendo sempre em conta que “brincar é a atividade natural da criança que melhor corresponde à sua forma holística de aprender.” (OCEPE,2016, p.12).

Ainda que tenham existido estas alterações, e que a visão e conceção da criança, e as práticas pedagógicas estejam em constante revisão e alteração (em prol do bem-estar, da valorização e desenvolvimento da criança) é ainda comum uma grande desvalorização do Jardim de Infância. A ideia de que o Jardim de Infância é apenas um local onde a criança permanece devido aos horários laborais dos pais, ou comentários como “as crianças só brincam no Jardim de Infância”, ou “o meu filho só brinca e faz desenhos”. O desconhecimento das práticas pedagógicas e das intencionalidades pedagógicas praticadas nos JI leva por vezes a atitudes extremistas. Por um lado, os encarregados de educação que se focam na preparação para o primeiro ciclo, e que exigem a aprendizagem de literacia e dos números, por outro lado um descrédito pelo trabalho e as aprendizagens realizadas no JI.

É certo que já estava familiarizada com ambas as visões e conceções anteriormente referidas, através de colegas que relataram algumas situações que aconteceram nas respetivas salas queriam ver trabalhos elaborados em que estivesse evidente algum conteúdo aprendido. No entanto, sempre associei estas exigências dos encarregados de educação aos estabelecimentos privados, nos quais por vezes

“publicitados” os modelos seguidos e os objetivos (em que é referida a abordagem à escrita e numérica como uma meta e/ ou um fim para aprender a ler e/ou a escrever).

Para meu espanto, e perplexidade foi num estabelecimento público que no espaço de uma semana presenciei dois encarregados de educação [de crianças diferentes] com uma abordagem mais centrada na escolarização. As seguintes notas de campo relatam ambas as situações:

12.2 A mãe do L. tinha perguntado à educadora se era possível ir à sala contar uma história, ao que esta lhe respondeu que sim e que necessitava só de se organizar. Hoje, a educadora disse à mãe que já podia vir quando tivesse disponibilidade, e que gostava que lhe dissesse o nome da história. Durante a tarde, a mãe do L. enviou uma mensagem de telemóvel à educadora a dizer que gostava de ler “a galinha dos ovos misteriosos” e que depois lhe enviava as fichas para a Isabel ver.

12.3. Quando a mãe da Y. chegou, deu um beijinho à filha que entrou [de chucha], rapidamente na sala. Para não interromper a educadora, pediu à auxiliar se podia enviar trabalhos de casa, “nem que fossem desenhos” para a Y. fazer.

Inicialmente fiquei sem reação, mas, inocentemente pensei que seria algo como um desenho acerca da história, mas a conotação “ficha” tem um carácter muito forte principalmente para um estudante⁶na ESELX. Depois da segunda situação, o meu ar de espanto aumenta exponencialmente, que forma a que a educadora me diz “Mag, ainda vai ficar de boca aberta muitas vezes, não imagina o que se ouve ou o que os pais nos pedem e/ou exigem”⁷. Considero, tal como referi anteriormente, que a utilização de fichas é algo que, como futura educadora, não faz parte das minhas intenções pedagógicas. Contudo, e mesmo que fossem utilizadas, as crianças cujos pais colocaram a questão e /ou situação, necessitam de desenvolver outras competências primeiramente antes de uma abordagem mais escolarizada. O L. tem algumas dificuldades em brincar com os pares, chora quando lhe é retirado um brinquedo, ainda não tem a capacidade de gestão de conflito ou de solucionar problemas. A Y., é uma criança que falta com alguma regularidade ao JI, e que, embora brinque [com as

⁶ Sendo estudante, pedidas várias reflexões e textos lidos sobre esta temática. É uma temática que tem sido cada vez mais abordada em várias disciplinas e quase que me atrevo a dizer que ficamos com “pavor” da palavra ficha. A associação de fichas foi algo que sempre nos foi inculcido que era errado no JI, e por isso a minha perplexidade ao ver a naturalidade com que surge da parte dos encarregados de educação. Faço também referência à ESELX, porque é o único estabelecimento de ensino que conheço o currículo, as ideologias e valores presentes.

⁷ Transcrição não literal da frase, mantendo, no entanto, o conteúdo do comentário.

raparigas apenas] ainda utiliza chucha e tem outras competências a nível emocional, e relacional que considero mais importantes do que a realização de fichas.

Ao verificar estas situações, que surgiram com imensa naturalidade da parte dos pais, e com a maior inocência e com noção de que seria o melhor e o que estaria correto, o que faz o educador? Informa os pais de que essa não é a prática adequada e explicita a sua prática? Responde positivamente aos pais para que estes não desmotivem e não deixem de fazer parte da vida formal dos filhos? Penso que não existe uma resposta estanque e que se deve adequar ao estabelecimento e aos pais em questão.

Se for um estabelecimento em que o educador tem a liberdade de adotar o seu método e modelo, poderá fazer uma reunião em que explicita o seu método de trabalho, ou utilizar estratégias que mostrem aos encarregados de educação que as crianças estão a aprender, mas de forma lúdica, através do brincar.

Na sala onde decorre a minha PPS (prática profissional supervisionada) encontramos uma forma de os pais estarem a par do que acontece. Mary Todos os meses vão ser escolhidas pelas crianças, fotografias representativas do mês, e vão ser coladas nos vidros, com frases ditas pelas crianças. Penso que é uma abordagem bastante simpática, ilustrativa e próxima de mostrar os pais o trabalho que é realizado no JI, e a forma como é realizado.

Por último, e não negligenciando a abordagem à escrita, ou qualquer outra área de conteúdo da minha prática profissional como estagiária e como futura educadora, quero evidenciar que todas as áreas de conteúdo podem e devem ser concretizadas tendo sempre como base a ludicidade e o interesse das crianças. No caso da abordagem à escrita⁸ Embora o grupo de crianças ainda não demonstre interesse na biblioteca da sala, quando realizamos a leitura de uma história é notório o interesse e o gosto que manifesta. Mary É também através das histórias, que a criança tem “a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquire valores para a sua vida.” (p. 37). (Dias e Neves (s.d.), citado por Félix, M (2015).

Em suma, optei por esta temática, acabando por dispersar um pouco inicialmente, por ter curiosidade em perceber “quando começou esta escolarização do JI”. Mais uma vez, para meu espanto, ou por falta de reflexão no assunto, deparei-me com uma situação já muito antiga e que, foi evoluindo positivamente para a criança e para todos os docentes que trabalham na área da educação.

⁸ Optei por evidenciar esta área de conteúdo porque é de forma geral o que os pais exigem “que as crianças aprendam números e letras”.

Referências

Félix, M (2015). A importância das histórias na educação pré-escolar. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5672/1/A%20import%C3%A2ncia%20das%20hist%C3%B3rias%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Pr%C3%A9-Escolar.pdf>

Silva I. (2016) Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação

Vasconcelos, T. (2016). Um currículo no cruzamento de fronteiras? *Cadernos de educação de infância*, 108, 15-21.

Reflexão semanal de 16 a 20 e outubro

A importância das saídas ao exterior

A presente reflexão vem no seguimento do término da quarta semana de Prática Profissional Supervisionada (PPS). Durante esta semana existiu uma visita a um museu, que foi o mote para a presente reflexão, que foca na importância de proporcionar saídas ao exterior no jardim de infância. De forma a poder abordar algumas das experiências já vivenciadas no JI, esta reflexão terá como tópico, as visitas ao meio, e a visita ao museu.

Desde o início das PPS que as crianças têm como rotina ir ao JE, sempre que as condições atmosféricas o permita. Esta rotina já está interiorizada nas crianças e nesse dia já sabem que vão ter uma saída. Para que as crianças consigam chegar ao JE, é ainda necessário realizar um percurso pedestre com duração de cerca de 10/15 minutos⁹, pelo meio envolvente. Este percurso que realizam semanalmente, promove a atividade física, mas também a aprendizagem empírica sobre o mundo que as rodeia. Tendo em conta que o percurso realizado é sempre o mesmo, as crianças ao passarem diversas vezes pelos mesmos locais, vão-se apropriando dos lugares reconhecendo-os e identificando-os, tornando-se significativos. Tal como é referido por Trepát, 2000, citado por Hortas et al (2011)

Descobrir o espaço quotidiano significa despertar nas crianças o interesse pela observação e representação de factos espaciais, significa perguntar às crianças o que veem e ouvem num espaço determinado e ajudá-las a diferenciar objetos, ruídos, odores. Nestas idades, a curiosidade das crianças é grande e gostam de conhecer histórias acerca dos objetos e lugares que as cerca.

⁹ Este tempo refere-se ao percurso realizado com o grupo de crianças, um adulto fará o percurso em sensivelmente metade do tempo.

A educadora é apreciadora do conhecimento histórico e por isso interessada também em transmitir esse enquadramento sempre que considera relevante para as crianças (ex: existem pátios na rua da escola o que são pátios, no Jardim da estrela uma rainha gostava de passear com os seus filhos como qualquer outra família, etc). Este cuidado e interesse da educadora, fomenta e aguça nas crianças o sentido de curiosidade, bem como o interesse por explorar, questionar e compreender. As visitas proporcionam não só uma aprendizagem na área do conhecimento do mundo, mas também na área da formação pessoal e social, porque “vão compreendendo a sua posição e papel no mundo e como as suas ações podem provocar mudanças neste” (Ocepe, 2016, p.86). O facto de quando estamos no JE existir um cuidado com o lixo no chão, de apanhar apenas as folhas caídas das árvores, e mesmo o facto de nos desviarmos constantemente das fezes dos animais, passa uma mensagem para as crianças através da nossa atitude, e as conversas que daí advêm. Desta forma, em vez de existir uma passagem de conteúdos apenas através de conversas formais ou informais acerca destas normas, os conteúdos são passados de forma natural e experienciada.

Durante as três semanas em que foi possível fazer esta visita ao meio notei uma grande evolução no comportamento das crianças, quer no percurso até ao JE, bem como no próprio JE. É possível verificar que algumas crianças tiveram uma grande evolução a nível físico, e de autoestima, porque tinham receio de brincar em alguns equipamentos (como é o caso da pirâmide de cordas), mas que numa segunda visita já ganharam mais confiança, e como tal já arriscam mais em explorar o espaço e o equipamento. Penso que estas pequenas “V.s” das crianças revelam não só a evolução na capacidade para “o conseguir fazer”, mas principalmente o que aconteceu pessoal e emocionalmente para o ter conseguido fazer.

No que diz respeito ao percurso, grande parte do grupo já consegue ir numa fila a pares, estando com atenção à mesma e sem se afastar do grupo, repararam em pormenores durante o caminho, como os diversos cheiros da restauração envolvente, as crianças nas escolas em redor. O grupo é também muito afável e simpático para com as restantes pessoas em redor, tais como pequenos comerciantes de rua que por vezes interpelam as crianças, reconhecendo-as como pertencentes daquele ambiente. Tal como é referido por Silva (2016) “A exploração do meio próximo da criança tem para esta um sentido afetivo e relacional, que facilita a sua compreensão e apreensão (...)” (p.88).

Relativamente às visitas de estudo de carácter mais cultural/formal, considero que é muito importante a preparação da visita para que as crianças fiquem despertas para o que vão visitar, suscitando-lhes uma maior curiosidade. Esta situação foi concretizada, uma vez que, no dia que antecedeu a visita, a educadora levou algumas

peças inspiradas nas criações do ceramista Bordalo Pinheiro para que as crianças pudessem contactar com as mesmas, e que pudessem tocar. Durante um pequeno momento, no tapete, a conversa foi sobre as peças, o que as crianças pensavam que estava representado nas peças, foi-lhes dada a peça para que pudessem tocar, e sentir, e no final comeram uma bolacha retirada de um prato “couve” feito pelo ceramista. Durante a visita as crianças demonstraram interesse em revelar à guia da visita algum conhecimento acerca da vida de Bordalo Pinheiro, bem como das peças o que se tornou mais significativo para eles uma vez que a informação não era toda ela nova. De acordo com Gomes (2010)

“para que a visita se torne significativa, o professor deve levar para a sala de aula após a visita, as interpretações, as curiosidades dos alunos para dar um aprofundamento no que foi visto durante a exposição. Assim, cultivar o gosto pela preservação e conservação do patrimônio cultural e para ter vontade de visitar outros espaços expositivos.”

No dia seguinte, foi também proporcionada uma conversa sobre a ida ao museu, em que foram feitas algumas questões, e comentários da visita e das peças, e sobre a grande temática da alimentação. A alimentação, foi o que nos levou a esta visita, uma vez que era comemorada nessa semana o dia da alimentação (16 outubro).

Em suma, penso que esta valorização sobre o meio envolvente através das vivências torna a aprendizagem muito mais significativa para as crianças, e que trabalha várias competências que vão além do conhecimento do mundo, tal como a área das expressões e comunicações. Estão ainda previstas outras visitas ao meio, como igrejas, minimercados, correios, bombeiros, que vão potenciar outras aprendizagens, e despoletar outras curiosidades nas crianças que poderão ser o mote de outras aprendizagens seguintes. Para sintetizar, cito uma frase de Silva (2016), que sintetiza um bocadinho do que aqui foi refletido “Os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia” (Silva, 2016, p.88).

REFERÊNCIAS

- Silva I. (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Gomes, T. (2011) A importância da preservação do património cultural: Os museus e as escolas. *Revista Brasileira de Arqueometria, Restauração e Conservação - ARC* (Vol. 3 - edição especial) [não paginado]. Consultado a 22 de outubro de 2017, disponível em <http://tinyurl.com/gsupxv5>

Reflexão semanal 5_ semana de 23 a 27 de outubro

A organização da sala como espaço potenciador de aprendizagens

A presente reflexão vem no seguimento do término de mais uma semana de PPS (Prática Profissional Supervisionada), e tem como tema a organização da sala como um espaço potencializador de aprendizagens. O tema enunciado surgiu devido à iniciação de um projeto na sala, em que teve de ser pensado onde poderiam ficar os materiais que faziam parte desse projeto.

Quando iniciei a PPS, a sala já estava organizada por áreas, e já estavam definidas quantas crianças por área. O facto de existirem áreas ajuda as crianças “a ver melhor quais as suas opções já que cada área oferece um conjunto único de materiais e oportunidades de trabalho (Hohmann, Bannet e Wikart, 1990, citado por Forneiro, sd, p. 257). Em conversas informais com a educadora, e através da rotina apercebi-me que o número de crianças por área foi definido em conjunto com o grupo de crianças, e que iria estar explícito para as mesmas através da identificação da área (por escrito) com desenhos das crianças a representar o número de elementos que poderia estar em simultâneo em cada.

De acordo com as diárias observações, bem como a literatura já lida considero que a forma como a sala é organizada tem uma grande influência no desenvolvimento das crianças, e é uma forma de potenciar diversas aprendizagens. E se, as crianças estiverem envolvidas na própria arrumação e estruturação da sala, essas aprendizagens são ainda mais potencializadas. Zabalza (1987), citado por Forneiro (sd) refere essas potencialidades afirmando que “o espaço na educação é constituído por uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas.” (p. 236).

No que diz respeito ao mobiliário, está organizado de forma a potenciar atividades de grande grupo, atividades em pequenos grupos, ou atividades individuais (mesas). Os armários ajudam a delimitar as diversas áreas da sala (casinha, jogos, biblioteca, trapalhadas, pinturas). Existem ainda dois armários cujo objetivo é arrumação de materiais excedentes (armário de pinceis, colas, tintas e outros materiais diversos), e materiais de cariz mais burocrático (processos das crianças, materiais da educadora como tesouras, e materiais diversos). Todos os restantes imóveis que auxiliam na delimitação dos espaços têm materiais que são de fácil acesso às crianças, e que sem a ajuda do adulto rapidamente conseguem ir buscar, e brincar com os mesmos (como

é o caso dos materiais de desenho). Em conversas informais com a educadora¹⁰ foi-me dito que ao organizar a sala retirou diversos jogos dos armários para que as crianças os conseguissem consultar, escolher e retirar com maior facilidade e autonomia. Penso que além de fomentar a autonomia, condiciona que as crianças tenham menos opções e realizem várias vezes o mesmo jogo, e como tal irem aperfeiçoando as capacidades implícitas ao jogo. Existem jogos mais complexos, que só com o tempo e com a prática é que as crianças também ficam mais à vontade em realizar (no caso dos puzzles, a concentração e lógica, no dominó, a lógica e associação de imagens, etc). A educadora utiliza uma estratégia que penso ser muito benéfica para as crianças, que consiste em realizar jogos com todo o grupo que não dorme. Desta forma explica o objetivo do jogo, e podemos jogar todos em conjunto criando um momento lúdico-pedagógico. Este momento também é proveitoso para que a educadora possa observar algumas características de cada criança, bem do que já consegue ou não realizar. Foi possível verificar que, ao educador utilizar esta estratégia, nos dias seguintes, o jogo em questão foi mais vezes requisitado pelas crianças, que começaram por o realizar sozinhas, mas que rapidamente outras crianças se juntaram realizando o jogo cooperativamente.

Uma vez que, a área dos jogos é escolhida mais vezes pelas crianças mais velhas, considero que as mais novas não ficam prejudicadas com esta prática. E quando as crianças mais novas manifestarem vontade de realizar algum jogo que não tenham conhecimento de como se joga, o adulto pode pedir a uma criança mais velha que ajude e desta forma atua na zona de desenvolvimento proximal da criança (Vygotsky), atuando como um andaime e suporte.

Desta forma, é promovida a autonomia das crianças bem como a independência do adulto no que concerne à escolha dos materiais. A sala está arrumada e organizada de forma a que as crianças se consigam deslocar e movimentar na sala com bastante facilidade, e que o adulto consiga visualizar todas as áreas. Ou seja, não existem espaços em que o adulto perca a visibilidade das crianças.

Podemos também considerar que a decoração tem influência no espaço, de acordo com as intencionalidades do educador. Ao expor os trabalhos realizados pelas crianças, ao harmonizar as cores estamos também a promover o sentido estético infantil (Forneiro), bem como a apropriação e partilha dos trabalhos com as outras crianças. Depois de realizarem uma atividade sobre o desenho de monstros, alusivos à história “O monstro das cores”, foram várias as crianças que foram ao placar de cortiça observar os monstros realizados por outras crianças. Desta forma, a criança sente-se valorizada, não só pelo adulto por expor trabalhos, bem como por outras crianças que vão observar.

¹⁰ A educadora é nova no estabelecimento, e como modificou bastante a sala de forma a ir ao encontro das suas intencionalidades como profissional.

Estas observações podem criar espaço para que existam elogios de crianças para crianças. Este facto foi visível, quando por exemplo a BY. disse à Mart “Uau Mart, o teu desenho está tão giro”. Esta valorização aumenta a autoestima da criança que ouviu o elogio, e estimula a capacidade ser simpático e agradável com os outros pela criança que deu o elogio.

Em suma, “o ambiente é um educador(a) à disposição tanto da criança como do adulto. Mas só será isso se estiver organizado de um certo modo. Só será isso se estiver equipado de uma determinada maneira (Neri e Vecchi, citado por Forneiro (sd), p.241). A organização da sala deve espelhar não só as intencionalidades do educador, mas também os interesses e necessidades das crianças. Uma vez que os interesses e as necessidades podem e certamente alteram-se durante o ano letivo, deve ser possível existir alterações na organização da sala de forma a continuar a ir ao encontro das crianças. Em conversas informais com a educadora, foi-me tido que quanto à criação de um espaço para o projeto, era uma questão de ver o melhor sítio e que apesar de estar tudo estruturado nada esta estanque e em caso de necessidade poderia sempre ser alterado.

REFERÊNCIAS

Forneiro, L. (sd). A organização dos espaços em educação infantil

Reflexão semanal 6_ semana de 30 de outubro a 3 de novembro

A importância do brincar

A presente reflexão surge após o término de mais uma semana de Prática Profissional Supervisionada (PPS), contabilizando assim um total de 6 semanas. Durante estas semanas foi possível observar a importância dada ao brincar, pela valência de jardim de infância bem como pela educadora cooperante.

O tempo de brincadeira é privilegiado seja no espaço de sala de atividades, como de espaço exterior. É possível verificar através de partilhas com outras colegas, que em vários estabelecimentos, o brincar é desvalorizado e negligenciado devido ao número de atividades dirigidas que se acumulam. As atividades surgem ora no âmbito das temáticas constantes (Outono, Halloween, São Martinho, Natal, Inverno, entre outras), ora porque as crianças têm de aprender conteúdos (aprender as letras, conceitos como grande, pequeno, saber contar, etc.). Assim sendo, com o volume de atividades a serem planificadas, mais as rotinas, o tempo do brincar fica assim para segundo plano.

No estabelecimento onde estou a exercer a minha PPS, e mais concretamente na sala, é possível observar que embora também sejam planificadas atividades, e em que são trabalhados conteúdos, o brincar é valorizado e tido em conta como “a principal atividade da criança que revela a sua forma holística de aprender” (Silva, 2016, p.10).

As rotinas são construídas, e as atividades planificadas tendo sempre em conta e contemplando sempre o tempo de brincar.

A educadora tem um grande cuidado relativo ao tempo em que as crianças estão em atividade dirigida. Relembro de uma situação em que pude confirmar esta constatação. A mãe de uma criança voluntariou-se para ler uma história na sala, as crianças como habitualmente chegaram à sala às 9h00, sentaram-se no tapete, tivemos um momento de partilha sobre o fim-de-semana (era segunda-feira), comeram o lanche da manhã. Enquanto isto, o tempo foi passando e a mãe da criança não chegava. Quando chegou, a educadora informou a mãe que as crianças iam até ao exterior brincar um bocadinho pois já estavam há muito tempo sentadas (cerca de 40 min). Este cuidado fez com que as crianças quando regressaram para a sala, estivessem mais despertas e atentas na leitura da história.

São diversos os tempos em que a brincadeira está presente, de manhã nas áreas, e no recreio exterior, à tarde no exterior e nas áreas. Esta atividade que as crianças têm direito, e do qual disfrutam tem efeitos diretos nos seus comportamentos e desenvolvimento. Araújo defende que o brincar é

uma atividade completa, em que as crianças aprendem a decidir, a negociar, a colaborar, a pensar e a criar; descobrem o que querem e como querem fazer; elaboram e exprimem as suas fragilidades e traumas; e começam a ler a realidade social, a interpretá-la e a agir sobre ela. (sd)

No grupo de crianças, com que me encontro a estagiar, é notória a ausência de conflitos pela partilha dos brinquedos, (existem por vezes pequenos conflitos originados pelas crianças mais novas que entraram este ano no jardim de infância), é notório o jogo simbólico utilizado em que são muitas vezes representadas situações vividas e experienciadas com os adultos¹¹. As crianças agem tranquila e pacificamente durante as atividades não demonstrando ansiedade ou pressa para ir brincar, pois têm interiorizado como rotina, que esse momento está contemplado no seu dia-a-dia mais que uma vez. Podemos constatar que, o brincar

“aumenta o desenvolvimento e o crescimento do cérebro, estabelece novas conexões neurais e, em certo sentido, torna a pessoa mais inteligente. Isso melhora a capacidade de perceber o estado emocional

¹¹ criança coloca-se no lugar do adulto e representada o que vivenciou, foi possível verificar isso quando estavam quatro crianças sentadas no recreio exterior e a BY. em pé a ensinar-lhes uma canção. Uma situação que tinha vivenciado momentos antes. Ou quando a Diana se sentou na sala com o livro “O monstro das cores”, e com os fantoches começou a recontar a história enquanto manipulava os objetos.

dos outros e em se adaptar às circunstâncias sempre em mudança.”¹²
(Goldstein, 2012, p.5)

Sutton-Smith (1997), defende ainda que as crianças nascem com uma grande capacidade neuronal, que se não é usada morre. A capacidade de resolver problemas, a linguagem e a criatividade são também elas desenvolvidas enquanto a criança brinca. Em contrapartida, ao privar as crianças de brincar estas “sofrerão tanto no presente como no futuro” (Goldstein, 2012, p.5). Ou seja, “uma criança que não é estimulada a brincar com outras, tem poucas oportunidades para explorar o que está em seu redor, pode deixar de ligar completamente as conexões e caminhos neurais que serão necessários para aprendizagens posteriores”. (Goldstein, 2012, p.5).

Em suma, com adultos de suporte, espaço de brincadeira adequado e uma variedade de materiais de jogo, as crianças têm uma melhor oportunidade de se tornarem adultos saudáveis, felizes e produtivos da sociedade”¹³. (Goldstein, 2012, p.5)

REFERÊNCIAS

<http://expresso.sapo.pt/sociedade/2016-11-19-O-tempo-dos-pequenos-prisioneiros>

Goldstein, J., 2012. *Play in Children's Development, Health, and Well-Being*. Toy industries of Europe.

Reflexão semanal 7ª_ semana de 6 a 10 de novembro

A importância da construção de intencionalidades educativas para com a equipa educativa e a família.

A presente reflexão surge após o término da 7ª semana de estágio, e tem como objetivo refletir sobre a necessidade de construção das intencionalidades educativas para com a equipa educativa e com a família. Correspondendo estas duas dimensões a 2/3 das dinâmicas que fazem parte da prática pedagógica de um educador, assume-se agora impreterível refletir sobre essas e definir intencionalidades quanto às mesmas.

Ao refletir sobre esta temática, e ao analisar as notas de campo realizadas desde a semana de observação até hoje, foi possível verificar que a maioria das notas de campo referentes à família, eram menos positivas. E menos positivas, no sentido em que, abordam essencialmente atrasos que prejudicam no desenvolvimento e na participação das crianças nas atividades. Ou então em comportamentos que considero

¹² Tradução minha

¹³ Tradução minha

menos benéficos para a criança. Na dimensão da equipa educativa, são muito poucas as notas de campo que fazem referência às mesmas.

Tal como Hohmann e Weikart (1997) referem “o trabalho em equipa é um processo interativo [...] de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e de respeito mútuo” (p.130). Embora só recentemente tenha refletido acerca da importância desta dimensão, existe na sala onde exerço a minha PPS um clima de muita confiança e respeito quer pelas crianças, quer pela equipa educativa. Embora cada elemento tenha a sua personalidade, e forma de agir, são respeitadas as decisões que são tomadas momentaneamente com as crianças (retirar a criança de um espaço por um comportamento menos próprio, conversa mais séria com uma criança, etc), e são conversadas, e discutidas outros assuntos e cariz mais burocrático.

Sendo a educadora cooperante nova no estabelecimento, existem ainda alguns hábitos que desconhece, e como tal pergunta sempre à assistente operacional (que já está no estabelecimento há muitos anos) como é que o estabelecimento age sobre determinados assuntos ou situações (exemplo disso foi a sessão de fotografias, a mesa dos sabores, as festas e ou/ rotinas). Esta cooperação e o respeito referido anteriormente faz com que o ambiente educativo seja tranquilo e agradável e isso é também passado para as crianças. Podemos então afirmar que uma “boa gestão escolar depende do envolvimento activo e criativo dos professores e auxiliares, assim como do desenvolvimento dum cooperação eficaz e dum trabalho de equipa, destinado a satisfazer as necessidades dos alunos” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 24)

“Desde o dia em que nascem, as crianças vivem numa família que dá forma às suas crenças, atitudes e acções. Ao tentar compreender e respeitar a família de cada uma delas, vamos encorajá-las a verem-se, a si próprias e aos outros, como sendo pessoas de valor e membros participantes da sociedade” (Hohmann e Weikart, 1997, p. 99)

Tal como é referido pela citação anterior, as crianças quando veem para um estabelecimento de ensino público, já trazem com elas diversas experiências e vivências familiares. A forma como a criança age e reage a diversas situações, está diretamente relacionada com o que já experienciou e com o que lhe foi transmitido e incutido pela família. Por isso, torna-se cada vez mais emergente conhecer as famílias e as estruturas familiares para que possamos ter uma prática pedagógica mais adequada, e individualizada com cada criança. Ao partilhar com os pais e/ou as famílias os comportamentos e/ou situações que acontecem no dia-a-dia, é possível compreender o porquê de alguns desses comportamentos. Remeto para uma situação, que aconteceu durante o decorrer desta semana. O J (que é um menino de nacionalidade brasileira e italiana), ao almoço demora muito tempo a comer, principalmente quando a ementa é

peixe. Numa conversa informal com o pai do J, foi-nos dito que, no Brasil raramente se come peixe. E que, a família que está em Portugal há pouco tempo, também não tem esse hábito alimentar. Assim, facilmente nos apercebemos (eu e a educadora) do comportamento do J ao almoço.

Este é um pequeno exemplo, de uma situação não muito condicionante ou importante, da importância da comunicação entre equipa educativa e a família. Contudo, existem outras situações em que esta comunicação se torna mais significativa. Assim sendo considero que, as pequenas conversas informais com os pais, bem como o pedido de participação dos mesmos em momentos pontuais, atividades, momentos de rotina (levar uma fruta à sexta-feira, o projeto crescer saudável), ajuda a que se sintam mais integrados e com mais segurança e confiança na equipa educativa.

Assim sendo, e após alguma revisão bibliográfica, considerei que seria importante definir as intenções educativas, de forma a, de certo modo minimizar os comportamentos que considero menos benéficos dos pais e/ ou famílias e também a envolvê-los na vida escolar dos filhos de forma a contribuírem e sentirem-me mais integrados.

No que diz respeito à dimensão das famílias, e remetendo à carta de princípios éticos profissionais da APEI (Associação de Profissionais de Educação de Infância), considero como intencionalidade educativa: O respeito pelas famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa; a promoção na participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na ação educativa, e garantir a troca de informações entre a instituição e a família.

No que diz respeito ao ambiente educativo, e também remetendo à carta de princípios éticos profissionais da APEI considero como intencionalidade educativa: - Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações, e contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.

REFERENCIAS

Associação de Profissionais de Educação de Infância (s.d.). Carta de princípios para uma ética profissional. Consultado em <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>

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

Ministério da Educação e Ciência de Espanha (1994, junho). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. Comunicação apresentada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha.

Reflexão semanal 8ª_ semana de 13 a 17 de novembro

A implementação da metodologia de trabalho de projeto

A presente reflexão vem no seguimento do término da 8ª semana de Prática Profissional Supervisionada, e tem como intuito refletir sobre a metodologia de trabalho de projeto implementada no início do mês decorrente.

O grupo de crianças embora seja muito participativo em todas as propostas de atividades, não questiona muito os adultos. As suas curiosidades sobre diversos assuntos do dia-a-dia são consideradas pelos próprios como satisfatórias pela resposta imediata dos adultos. Apesar de os adultos da sala utilizarem muitas vezes um discurso interrogativo fomentando nas crianças um espírito crítico e a curiosidade, tal não fez com que suscitasse interesses nas crianças de modo a concretizar um projeto. A leitura de histórias, que, é uma atividade que é muitas vezes a base do nascimento de projetos, devido às questões que são colocadas nas histórias, não foi um elemento facilitador ou vantajoso neste sentido.

Penso que, o facto de as crianças não estarem habituadas a trabalhar por projetos, faz com que, seja necessário um maior estímulo em ajudá-las a interrogar-se sobre as questões do dia-a-dia, bem como a procurar as respostas. Este é um trabalho moroso, e que dificultou o surgimento de um projeto mais cedo. Assim, e tal como é possível verificar mais à frente na reflexão, o tema do presente projeto, surgiu apenas com algumas crianças. O facto de metade do grupo fazer a sesta, faz com que as atividades da tarde sejam em pequeno grupo, apenas com as restantes crianças que não dormem. Neste horário são realizadas algumas rotinas e conversas que em grande grupo não seriam possíveis pela capacidade e interesse de diálogo que as mais velhas revelam. Assim, o facto de todos os dias uma das crianças colocar a tartaruga da sala, no recreio exterior ao sol, fez com que surgissem algumas questões, que fizeram nascer o projeto.

Para dar início ao projeto, tive como base as linhas orientadoras da metodologia de trabalho de projeto, que, de acordo com Vasconcelos (sd) citado por Leite, Malpique e Santos (1989, p.140) é

“uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse para o grupo e com enfoque social” (Leite, Malpique e Santos 1989, p.140, citado por Vasconcelos 2011)

Tal como referido anteriormente, a problemática surgiu em pequeno grupo após as constantes perguntas, e observações das crianças a respeito da tartaruga de estimação da sala. A pergunta que despoletou o projeto foi a do SanT., que ao ver a tartaruga ao sol perguntou “Se a Dora ficar ao sol vai crescer como um pai”. Esta questão, desencadeou uma conversa em pequeno grupo que deu origem ao projeto em si. No seguimento da conversa, foi questionada a vontade das crianças em realizar uma “investigação sobre a Dora”. O entusiasmo e motivação foi logo evidente, e foi escolhido um título para o projeto, e após sugestão de uma das crianças, o projeto intitulou-se de “À descoberta de informações da Dora”.

Tal como é definido por Rangel e Gonçalves (2010), as crianças foram envolvidas “na planificação do trabalho a realizar, tanto a nível conceptual como funcional” (p.24). Ou seja, as crianças definiram “o que realmente querem estudar/aprender; o que já sabem sobre o assunto; o que querem, então, aprofundar” (Rangel e Gonçalves, 2010, p. 24) como querem aprofundar e que atividades querem desenvolver.

Para iniciar o projeto, e tal como defende Helms, citado por Vasconcelos et al (2010) parte-se de um “conhecimento base” (2010:6) sobre o assunto: “o que sabemos”. Para tal realizámos uma teia com aquilo que as crianças foram dizendo. Desde o início do projeto que as crianças têm uma voz ativa no mesmo, seja na escolha dos temas, no que querem saber, nos participantes, nas atividades a realizar, em quem realiza o quê, e como vamos realizar as atividades propostas. O facto de o número de crianças ser reduzido (cerca de 11/12¹⁴) faz com que estejam muito envolvidos em todas as fases do projeto. Numa fase inicial definimos tarefas, e atividades que uns queriam realizar e outros não, no entanto, quando as atividades estavam a decorrer todos manifestaram vontade em participar em tudo.

Sendo uma metodologia em que as crianças são “o motor” da aprendizagem, estas decidiram tudo o que queriam fazer e como o queriam fazer, o adulto, foi um mediador e um orientador na condução de todo o processo.

Considero que, esta metodologia além de ajudar as crianças a conhecer mais aprofundadamente alguns temas, tem um grande impacto no desenvolvimento na área de conteúdo da formação social e pessoal e no domínio linguagem oral e abordagem à escrita. Estas são as áreas que penso serem mais estimuladas numa metodologia de trabalho de projeto, porque as crianças participam ativamente no seu processo de aprendizagem. Mary Nas reuniões de grande grupo as crianças vão conversando, dando ideias que são completadas por outras. No decorrer do projeto foi evidente o entusiasmo

¹⁴ Uma das crianças falta constantemente, e como tal, quando está presente realiza as atividades do projeto, contudo, não posso considerar que esteja envolvida no projeto.

e a entrega das crianças, que começaram gradualmente a dar mais preferência ao realizar atividades do que o brincar livre. A Mart, que é uma criança que não participa em várias atividades (de grande grupo), manifesta uma grande vontade e entusiasmo na elaboração do projeto.

Em suma, e uma vez que me encontro na fase final do projeto posso concluir que, foi uma grande aprendizagem a nível profissional porque para mim esta abordagem de metodologia de trabalho de projeto foi mais significativa, do que a experiência anterior na licenciatura. Uma vez que, na licenciatura a questão foi imposta pela educadora cooperante, e as atividades foram essencialmente planificadas pelas estagiárias. E, neste caso vivenciei a verdadeira metodologia de trabalho de projeto que partiu das crianças, e foram elas que guiaram todo o projeto.

REFERÊNCIAS

Rangel, MARY, Gonçalves, C. (2010) A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, I (3). 21-43.

Vasconcelos, T. (sd) *Trabalhar por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens Integrar Metodologias*. Ministério da Educação e Ciência, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Reflexão semanal 9ª_ semana de 27 a 1 de dezembro

A prática pedagógica durante os meses de PPS e definição das intencionalidades pedagógicas

A presente reflexão surge após o término de mais uma semana de Prática Profissional Supervisionada (PPS) e, sendo que me encontro quase a finalizar, considerei importante esta ser uma reflexão acerca da minha prática durante estes três meses. Nesta serão abordadas as minhas intenções pedagógicas e se as consegui implementar.

Quando iniciei a minha prática, e tal como referi na anterior reflexão¹⁵, uma das maiores dificuldade sentidas era a sintonia e a harmonia pedagógica com a equipa de sala, porque ainda estava à procura do meu lugar. Ao longo da PPS, e após alguma observação, reflexão e conversas informais com a equipa de sala consegui encontrar um equilíbrio entre o que a educadora faria, juntando a sua prática com as minhas próprias conceções e ideias. Sinto que consegui evoluir, sobretudo na ajuda da

¹⁵ Primeira reflexão- semana de 25 a 29 de setembro

mediação e resolução de conflitos, assim como em gerir as dificuldades das crianças em regular e exteriorizar os sentimentos. A estratégia utilizada pela educadora, e que adotei também baseia-se no discurso interrogativo fazendo com que a criança se interrogue sobre a tua ação e que impacto tem nos outros. Esta prática pedagógica, vem no seguimento de uma das intencionalidades também definidas por mim, para o grupo, que consiste no respeito pelo outro, na capacidade de compreender o outro, e de incentivar a resolução de conflitos através do diálogo.

Durante estes meses, foi também possível criar um lugar dentro da sala, na perspetiva pedagógica assim como do ponto de vista relacional com a educadora, a auxiliar e as crianças. Sendo a promoção e construção de relações pessoais uma das minhas intencionalidades educativas definidas para com grupo de crianças, e acreditando que, a partir dessas relações é que é possível criar todo o ambiente de jardim de infância com as atividades e momentos de rotina, considero que consegui alcançar com sucesso essa intencionalidade que espero e quero ser algo a manter até ao término da PPS.

Penso que de momento, tenho uma boa relação com o grupo de crianças, em particular com as crianças que não dormem a sesta devido ao envolvimento no projeto e por estar com elas mais tempo. Existe uma criança em concreto que penso estar com uma relação muito forte comigo, que poderá ser difícil de gerir aquando a minha saída. É uma criança que considero ter uma grande carência afetiva, que no início tinha vários episódios de conflitos com outras crianças, que mordida, mas que teve uma grande evolução comportamental devido à estabilidade emocional que encontrou no jardim de infância. No que diz respeito ao grupo em geral, penso manter uma boa relação com todos, e que gostam de me ter por perto, que me respeitam e que gostam das atividades por mim propostas.

A promoção da autonomia foi também mais uma das intencionalidades que considerei importante privilegiar na minha prática, porque como futura educadora de infância, considero que a área de conteúdo da formação pessoal e social é a que deve ser mais estimulada e promovida no jardim de infância. Não quer isto dizer que também não promova as restantes áreas, pois considero que, a “aprendizagem se realiza de forma própria, assumindo uma configuração holística, tanto na atribuição de sentidos em relação ao mundo que a rodeia, como na compreensão das relações que estabelece com os outros e na construção da sua identidade.” (Silva, 2016, p. 11 e 12)

A educadora em conversas informais, e pela forma como organiza a sala também vai ao encontro destes princípios o que potencia a nossa prática agindo ambas para alcançar os objetivos propostos. Uma das formas que a educadora utiliza para promover a autonomia é a utilização de um chefe de sala, que vai modificando de dia

para dia, seguindo a ordem alfabética. A adoção desta estratégia¹⁶ potencia a autonomia específica dessa criança em particular, mas sendo uma posição que é alterada todos os dias, todas as crianças passam por esse processo de responsabilização e de cumprir algumas tarefas. Outros exemplos que a educadora utiliza para potenciar a autonomia, foi o facto de ter ensinado cada criança a vestir o bibe (a primeira vez que foi implementado) e ajudou, a que das próximas vezes as crianças já o consigam vestir sozinhas ainda que seja um processo gradual e que tenha de ser muitas vezes o adulto a ajudar. Ao ver algumas crianças a vestir o bibe, adotei também como estratégia o conceito de Vygotsky (1978) de ZDP (zona de desenvolvimento proximal) que consiste em que uma criança mais velha, ou que já seja capaz de executar alguma atividade ou função, ajude uma criança menor ou que ainda não seja capaz de realizar essa atividade ou função. O SanT. Luís, a BY. e o M. são crianças às quais peço muitas que ajudem as crianças mais novas como o L., a MARY ou a V..

Infelizmente, a hora de almoço em que poderia também potenciar a autonomia na alimentação não é possível de concretizar da forma como gostava devido à pressão de tempo que as crianças têm para comer. Uma vez que o refeitório é utilizado também para as crianças do 1º ciclo, o tempo de limpar a mesa onde almoçou o JI, colocar a mesa, e servir os pratos faz com que as crianças sejam muito ajudadas pelo adulto.

Esta ação penso que prejudica por vezes a autonomia de algumas crianças, porque ficam à espera que o adulto lhe dê a comida à boca. Este exemplo é possível de verificar no caso do L., da Maf. e do H..

Em suma, considero que, de acordo com a caracterização do grupo consegui definir as minhas intenções que vão ao encontro das vulnerabilidades do grupo. Embora não sejam evidenciadas todas as intenções pedagógicas nas diversas áreas de contudo, considere importante referir as que considero serem mais importante e que refletem a minha prática pedagógica e a minha profissionalidade. As dificuldades mais sentidas penso que seja em planificar atividades sem que exista um fio condutor, o que dificulta a minha linha de pensamento e de elaboração das atividades. Outra das dificuldades que considero ainda não ter ultrapassado são por exemplo as “birras” do SanT. Luís, em que fico sem saber como agir com a situação pedagogicamente. Tenho refletido sobre esta temática, porque de facto sinto-me impotente, e embora a educadora me ajude incondicionalmente neste sentido, considero que sozinha não conseguia lidar com a situação de uma forma pedagogicamente correta.

REFERÊNCIAS

¹⁶ Importa referir que é uma tarefa que não é imposta à criança, mas que esta revela prazer em participar

Reflexão semanal 10ª_ semana de 4 a 7 de dezembro

A gestão de conflitos e o papel do educador na mediação dos conflitos e autorregulação

A presente reflexão vem no seguimento da finalização de mais uma semana de estágio. Durante as últimas semanas têm surgido algumas situações de conflito entre crianças, bem como algumas dificuldades de autorregulação de sentimentos por parte de outras. Assim sendo, e uma vez que considero uma temática bastante importante de abordar no JI (jardim de infância), e de encontrar estratégias sobre como ajudar as crianças a ultrapassar estas fragilidades considere que seria importante refletir e consultar bibliografia acerca da temática.

Ao pesquisar bibliografia relativamente ao tema dos conflitos, deparei-me com um novo significado de conflito e a sua importância. Quer isto dizer que, até aos dias de hoje considerava o conflito como algo negativo, e algo a ser suprimido de uma sala. Contudo, e após uma revisão bibliográfica (Pereira & Rosa, Hohmann & Weikart, 2011, Sobral, 2007), conclui, indo ao encontro do que os referidos autores afirmam, que o conflito deve ser visto como uma aprendizagem para a criança, e que é também uma oportunidade para promover estratégias e desenvolver competências ao nível da resolução dos mesmos.

Assim, partindo do conceito, de que, um conflito é uma “situação em que as pessoas, ou grupos, buscam ou idealizam metas opostas, afirmam valores antagónicos ou têm interesses divergentes” (Sobral, 2007, p.52). É comum que numa sala de Jardim de Infância com cerca de 24 crianças, ocorram várias divergências de interesses, ou por disputas de brinquedos. Embora, na sala onde realizo a minha PPS, não é comum por parte de todas as crianças a existência de conflitos. É sim, comum por parte de algumas crianças como por exemplo o R., o H., SL, o A. e o L.. É certo que, o temperamento e as características de cada criança fazem com que a forma como o conflito surge ou se desenvolve seja diferente. Das crianças referidas anteriormente, o L. e o A. têm um comportamento mais passivo, reagindo com choro à oposição ou negação dos seus interesses. Enquanto que o SL, o R. e o H., têm comportamentos mais reativos, ou seja, acabam por agredir os outros colegas. O SanT. e o R., talvez por dificuldades na comunicação verbal, manifestam as suas posições através da agressão com objetos ou com o próprio corpo. O H. embora tenha um excelente vocabulário, e se consiga expressar de forma clara, tem um temperamento mais impulsivo e algumas dificuldades

em relacionar-se com os outros, o que não o ajuda a resolver os conflitos através da conversação.

Estas reações devem-se ao temperamento (às idades emocionais, capacidades cognitivas e desenvolvimento da formação social) próprio de cada criança, há crianças que são mais reativas que outras. É por isso importante que, o adulto possa ajudar na regulação de emoções e sentimentos das crianças, para que estas se possam autorregular e assim responder de forma mais pacífica aos conflitos e às situações do dia-a-dia. Posner & Rothbart (2000) citado por Hauser-Cram et al (2014) referem que, as crianças que são muito reativas, se não “desenvolverem processos regulatórios intrínsecos, provavelmente eles terão problemas com agressão, ansiedade e depressão na infância e na adolescência”¹⁷ (p. 359)

Importa por isto, fazer uma breve distinção entre o conflito e a agressão, esta última é definida como sendo “um comportamento cujo objectivo é magoar outra pessoa ou pertences que pretende [para si], enquanto que o conflito é especificado como um estado de resistência ou oposição entre, pelo menos, dois indivíduos” (Sobral, 2007, p.53).

Sendo o jardim de infância frequentado por crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, a resolução de conflitos é ainda algo complexo e difícil para as crianças, uma vez que ainda se encontram “numa fase egocêntrica, logo, incapazes de ter em consideração o ponto de vista do outro” (Sobral, 2007, p.62). É então aqui que surge o adulto e/ou o educador para ajudar a criar mecanismos e estratégias que auxiliem a criança a lidar com tais problemas. Ao lidar com os conflitos, conseguindo geri-los mesmo com a ajuda do adulto, as crianças aprendem a ser tolerantes, a respeitar pensamentos e opiniões diferentes dos seus, a ser solidárias. Tal como referido anteriormente, na sala onde decorre a PSS, estes conflitos acontecem apenas com algumas crianças, no entanto, o adulto está sempre atento e permite que as crianças tentem resolver os problemas sozinhos. Apenas, quando a situação avança para agressão ou que ambas não consigam resolver a situação é que o adulto intervém como mediador do conflito, dando sempre espaço a que as crianças possam resolver a situação através da conversação e negociação. Tal como refere Niza (2007) citado por Rosa e Pereira (sd), o caminho para a resolução dos conflitos deverá ser através da “negociação progressiva, desde o planeamento à partilha das responsabilidades e da regulação/avaliação (p. 141)” (p.222).

Embora tenha refletido essencialmente sobre os conflitos entre crianças, a verdade é que estes conflitos também existem entre crianças e adultos. O

¹⁷ Tradução minha

comportamento do adulto é ou deverá ser muito mais assertivo e correto, contudo, a definição de conflito também é neste caso aplicada. Uma vez que, é a não concordância de duas pessoas referentes a uma situação e/ ou interesse. Quando o adulto, pede algo a uma criança, ou a chama à atenção pelo seu menos adequado comportamento, e esta reage de forma menos própria está também a manifestar a não concordância de algo (ou porque não quer deixar de brincar para ir almoçar, ou para lavar as mãos, ou porque não quer estar sentado, ect). Neste sentido, cabe ao adulto, mediar também a situação, e ajudar a criança a que perceba ambos os lados da situação. A medição de poder não é por si a forma mais correta de conseguir “ganhar” estes conflitos. Esta situação remete-me para uma criança em particular, e cujos comportamentos se enquadram nos comportamentos enunciados anteriormente como exemplo. O SanT. Luís não lida bem com a negação aquilo que pretende, e como reage gritando, batendo o pé, e importunando toda a dinâmica de grupo à posteriori. No início, e talvez por ausência de experiência, optava por utilizar como estratégia, a minha posição de “poder”. Contudo, e após algumas conversas com a educadora cooperante e com a orientadora de estágio pude ir mais longe e utilizar outras estratégias, que hoje funcionam de melhor forma e o SanT. já não reage da mesma forma. Isto leva-me a citar Silva (2016) quando refere que as crianças são seres únicos e individuais com características próprias e que devem ser respeitados pela sua forma. Ou seja, não podemos utilizar uma estratégia fixa para todas as crianças, mas sim, ir alterando as estratégias consoante as características das crianças, de forma a que seja o mais benéfico para as mesmas. Em suma, e terminando com Post & Hohmann (2007) “O apoio constante e atento do adulto é decisivo no florescimento das várias potencialidades da criança: crescer, aprender e construir um conhecimento prático do mundo físico e social” (p.65). Quando os educadores “mostram compreensão, escutam com interesse e depois descrevem os processos necessários à realização das atividades desenvolvem... um clima cooperativo” (Veiga, 2001, p.41) e diminuem a probabilidade de irromperem comportamentos conflituosos que acontecem “quanto mais autoritária for a liderança” (Veiga, 2001, p.42 citado por Rosa e Pereira, sd, p.222)

REFERÊNCIAS

- Hauser-Cram,P. et. Al. (2014). *Development of children and adolescents*. Estados Unidos da América: Wiley
- Hohmann, MARY & Weikart, D., P. (2011). *Educar a criança* (6.^a edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Pereira, S., Rosa, MARY (sd) *A influência dos instrumentos reguladores na gestão e resolução de conflitos no Jardim de Infância*. Escola Superior de Educação

do Instituto Politécnico de Lisboa (Ed). Atas do ii encontro de mestrados em educação da escola superior de educação de lisboa, (pp. 219-229). Lisboa

Anexo A- Planificações

Horários	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
<p>Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m)</p> <p>Início das atividades- 10h00</p>	<p>Lançamento da história da semana- Mag - A casa da mosca fosca</p> <p>registo individual da história</p> <p>Atividade surpresa (grupo) ¹⁸iniciar a criação do seu cartão do nome próprio)</p>	<p>Dia da música e do recorte e -Isabel</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i></p> <p>Recorte e colagem livre</p> <p>Atividade surpresa (continuar a criação do seu cartão do nome próprio)</p>	<p>Experiência-Mag Leitura do livro das cores</p> <p>“E se nos juntarmos? Que cor vamos criar? (experiência relativa à criação de cores secundárias)</p> <p>Atividade surpresa (continuar a criação do seu cartão do nome próprio)</p>	<p>Educação física no espaço do ginásio -Isabel</p> <p>Atividade surpresa (continuar a criação do seu cartão do nome próprio)</p>	<p>Jardim da Estrela Dia da fruta Dia do brinquedo</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i></p> <p>Atividade surpresa (continuar a criação do seu cartão do nome próprio)</p>
11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15	Início das entrevistas- Vamos conhecer o que comes ao pequeno almoço ?				
12h15-13h30	Almoço				
13h30-14h30	Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ¹⁹	Período de atividades	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades	Período de atividades

¹⁸ Grupo de crianças que faz a sesta

¹⁹ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

		específicas para as crianças que não dormem		específicas para as crianças que não dormem	específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ²⁰)- Carimbos Outono com folhas apanhadas no JE (placa do mês)	Atividade surpresa (grupo II)	Atividade surpresa (grupo II)	Atividade surpresa (grupo II)	Atividade surpresa (grupo II)

Planificação Diária: 9 de outubro

Contextualização: O local onde se encontra o estabelecimento tem muitas moscas, e como tal, a música da mosca é uma presença constante no nosso dia-a-dia. Como estimulação do imaginário das crianças em simultâneo com a educadora consideramos que seria uma história que iria despertar interesse nas crianças e que vinha no seguimento do conceito de “pequeno, médio e grande” bem como a contagem Mary Estes conceitos já tinham começado a ser abordados durante as semanas anteriores.

Atividade: Leitura de uma história: “A casa da mosca fosca” e respetiva interpretação através do desenho.

INTENCIONALIDADE EDUCATIVA / OBJETIVOS	MOMENTOS/PROPOSTAS EDUCATIVAS/ESTRATÉGIAS	ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS MATERIAIS	RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS	AVALIAÇÃO
INTENCIONALIDADE: <ul style="list-style-type: none"> Estimular a imaginação Capacidade de sequencialização 	<ul style="list-style-type: none"> As crianças ouvem a história participando ativamente na mesma; O adulto pede às crianças para que em conjunto vão contando o número de personagens na história 	As crianças irão estar na biblioteca organizadas em grande grupo no tapete – captar o interesse do grupo para a atividade – história	<u>Materiais:</u> <ul style="list-style-type: none"> Lápis de cor Folhas de papel Livro: A casa da mosca fosca 	INSTRUMENTOS: <ul style="list-style-type: none"> Observação direta das crianças; Notas de campo;

²⁰ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento da linguagem 	<ul style="list-style-type: none"> O adulto pede às crianças que façam o som de bater a uma porta Pedir às crianças para que, com a ajuda do adulto, recontem a história. Pedir às crianças para ilustrar a parte preferida da história. O adulto escreve na parte de trás da folha o que as crianças disseram sobre o desenho. 	<p>As crianças irão estar na sala de atividade sentadas em redor das mesas.</p>		<ul style="list-style-type: none"> Registos fotográficos.
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Contagem de números ordinais e cardinais Conceito de pequeno, grande e médio Interpretação da história através do desenho (desenha pelo menos uma personagem ou parte da história) 			<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Educadora Cooperante; Assistente Operacional. Estagiária 	<p>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Está atento à história Conta o número de personagens da história (contagem ordinal e cardinal) Reconta a história em conjunto com o grupo de crianças e o adulto (utilizando o conceito de grande, médio e pequeno) Desenha as personagens da história Explica o que desenhou

Planificação Diária: 11 de outubro

Contextualização: Na semana de observação, o H. estava a pintar com as tintas e misturou os pinceis nos copos. Ao reparar aproximei-me e disse-lhe que tinha de lavar os pinceis quando queria misturar as cores na folha, para depois não sujar a tinta dos copos. E fiz uma observação no desenho, disse-lhe que ao misturar duas cores, tinha dado origem a uma nova. Logo de seguida, o H. perguntou o que acontecia de juntasse o azul e o vermelho? E o vermelho e o amarelo? A partir destas questões considerei importante e oportuno lançar esta experiência a todo o grupo de crianças.

Atividade: Experiência “E se nos juntarmos? Que cor vamos dar?”

INTENCIONALIDADE EDUCATIVA / OBJETIVOS	MOMENTOS/PROPOSTAS EDUCATIVAS/ESTRATÉGIAS	ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS MATERIAIS	RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS	AVALIAÇÃO
<p>INTENCIONALIDADE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação pessoal e social</u> <p>Consciência de si como aprendiz Promover a curiosidade e o sentido de descoberta</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Área de expressão e comunicação</u> <p><i>Domínio da matemática</i> Adição de pequenas quantidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Conhecimento do mundo</u> <p>Introdução à metodologia científica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O adulto inicia a temática do dia, e pergunta às crianças que cor querem descobrir. Após votações da criança é escolhida a cor rosa. • O adulto pede a três crianças diferentes para irem buscar o frasco das cores primárias, e o branco e pede para as colocarem no centro do tapete • De seguida, questiona às crianças que cores acham que tem de juntar para dar a cor rosa; • O adulto pergunta às crianças se devemos colocar uma maior quantidade de tinta branca ou tinta vermelha. • O adulto pede a duas crianças e faz ambas as experiências para que todas possam ver • Coloca mais quantidade de tinta branca na mão de uma criança e menos quantidade de vermelho e pede para esfregar as mãos e mostrar às restantes crianças. Posteriormente faz a experiência com maior quantidade de vermelho. 	<p>Inicialmente, em grande grupo as crianças reúnem-se em grande grupo no tapete.</p> <p>Para a realização da experiência, cada criança realiza-a individualmente com um adulto</p> <p>Em grande grupo, as crianças reúnem-se para ouvir a leitura da história.</p>	<p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro “Mistura as cores” • Folhas de papel manteiga • Tintas (branco e rosa) 	<p>INSTRUMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta das crianças; • Notas de campo; • Registos fotográficos.

	<ul style="list-style-type: none"> • De seguida, cada criança com a ajuda de um adulto escolhe se quer rosa escuro ou rosa claro e realiza a experiência. • O grupo de crianças brinca nas áreas enquanto à vez cada criança realiza a experiência • Depois de todas as crianças realizarem a experiência sentam-se no tapete para ouvir a história. • As crianças ouvem a história participando ativamente na mesma; • O adulto conta a história trazendo para a mesma o imaginário da magia. 			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas do quotidiano que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração. • Noção de cor primária e cor secundária • Questionar, colocar hipóteses, e experimentar. 			<u>Humanos:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Assistente Operacional. • Estagiária 	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: <ul style="list-style-type: none"> • Identifica as cores secundárias das cores primárias • Participa na história ativamente (imaginário) • Consegue fazer o raciocínio (branco mais vermelho=rosa) • Consegue questionar-se sobre a junção de outras cores.

Planificação semanal de 16 a 20

	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
<p>Acolhimento e lanche manhã(9h00-09h45m)</p> <p>Início das atividades- 10h00</p>	<p>Lançamento da história da semana- Mãe do L.</p> <p>- A galinha dos ovos misteriosos</p> <p>Realização de uma atividade escolhida pela mãe²¹</p>	<p>Dia da música e do recorte e -Isabel e Mag</p> <p>Quinta das peras (aprender melodia da canção através de batimentos corporais, aprender texto da canção)</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i></p> <p>Recorte e colagem livre</p> <p>Atividade surpresa (grupo1) - construção dos pratos saudáveis- com recurso a recorte e colagem</p>	<p>Experiência-Mag</p> <p>“Prova-me!” - experiência relativa aos sabores (doce, salgado, ácido)</p> <p>Visita do Fotógrafo- Fotografias de grupo e individuais</p> <p>Atividade surpresa (grupo 1)- construção dos pratos saudáveis- com recurso a recorte e colagemMary</p>	<p>Passeio- Museu Bordalo Pinheiro (Campo Grande)</p>	<p>Jardim da Estrela</p> <p>Dia da fruta</p> <p>Dia do brinquedo</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i></p> <p>Revisonamento da visita com ilustração (desenho)</p>
11h00-11h30	Recreio manhã				

²¹ Mãe do L. tinha cerca de 5 atividades, mas a educadora informou que nesse dia só era possível realizar uma.

11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ²²	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ²³) (Início da construção dos pratos saudáveis- com recurso a recorte e colagem)	Atividade surpresa (grupo II) (construção dos pratos saudáveis- com recurso a recorte e colagem)	Atividade surpresa (grupo II)- Conhecer Bordalo Pinheiro (visualização de fotografias, peças louça, entre outros)	Atividade surpresa (grupo II)-(construção dos pratos saudáveis- com recurso a recorte e colagem)	Atividade surpresa (grupo II) Início da elaboração dos nomes para as capas provisórias (Grafismo)

Planificação Diária: 18 de outubro

Contextualização: No âmbito do dia da alimentação, e no seguimento da experimentação de novas frutas à sexta-feira, em conjunto com a educadora consideramos que seria importante e interessante para o grupo de crianças realizar uma experiência com esta temática abordando assim também os cinco sentidos.

Atividade: Através da leitura de um livro ou lengalenga (ainda a decidir), abordar a temática dos sabores e /ou dos sentidos. Posteriormente, com os olhos vendados, cada criança prova um alimento, um alimento salgado e um alimento ácido verbalizando o que sente.

²² Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

²³ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

INTENCIONALIDADE EDUCATIVA / OBJETIVOS	MOMENTOS/PROPOSTAS EDUCATIVAS/ESTRATÉGIAS	ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS MATERIAIS	RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS	AVALIAÇÃO
INTENCIONALIDADE: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do mundo Conhecimento do mundo social (envolver as crianças na recolha e descoberta de novos alimentos e sabores) <ul style="list-style-type: none"> • <u>Abordagem à escrita</u> Desenvolvimento da linguagem oral	<ul style="list-style-type: none"> • Cada criança com os olhos vendados, escolhe a cor de uma taça • O adulto aproxima a taça ao nariz da criança para que possa tentar adivinhar o alimento de acordo com o cheiro • Seguidamente, dá à criança um bocadinho para provar e identificar se é doce, salgado, amargo. 	As crianças reúnem-se em grupo no tapete	<u>Materiais:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Limão • Canela • Açúcar • Sal • Uvas • Taças • Vendas 	INSTRUMENTOS: <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta das crianças; • Notas de campo; • Registos fotográficos.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none"> • Descoberta de novas sensações • Aquisição de novo vocabulário • Verbalização de novas experiências 			<u>Humanos:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Assistente Operacional. • Estagiária 	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as sensações de ácido, doce e salgado; <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os sabores;

~

Planificação semana de 23 a 27 de outubro

Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
-------	---------------	-------------	--------------	--------------	-------------

Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m) Início das atividades- 10h00	Lançamento da história da semana- Mag - O monstro das cores registo individual da história	Dia da música e do recorte- -Canção das emoções/sensações (batimentos e pulsações) <i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i> Recorte e colagem livre	Experiência-Mag “E se nos juntarmos? Que cor vamos criar? (experiência relativa à criação de cores secundárias) - Castanho Criação do monstro castanho- “E que sentimento tenho eu?”	Educação física no espaço exterior - JE	Dia da fruta Dia do brinquedo Passeio- Teatro do Aladino <i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i>
11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ²⁴	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ²⁵)- Contorno e pintura do monstro, com recorte e colagem de expressões faciais recolhidas de revistas)	Atividade surpresa (grupo II)- uma árvore base para durante o ano as crianças assinalarem as estações do ano	Atividade surpresa (grupo II)- nome na pasta provisória das pinturas e atividades em folhas A3	Atividade surpresa (grupo II)- construção de uma árvore base para durante o ano as crianças assinalarem as estações do ano	Atividade surpresa (grupo II) - Cerimónia de troca de cartões dos cabides.

²⁴ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

²⁵ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

Planificação Diária: 23 de outubro

Contextualização: O grupo de crianças tem revelado alguns problemas de regulação dos sentimentos, e como lidar com os mesmos. São diversas as formas como algumas crianças exprimem os seus sentimentos, há quem o faça fisicamente (quando está zangado, esperneia, grita), há quem se isole (coloca-se ligeiramente afastado do grupo, e por vezes de costas voltadas para o mesmo), e há quem chore. A escolha desta história veio no seguimento destas expressões de sentimentos, e tem como intuito ajudar as crianças a verbalizarem o que sentem, e ajudá-las a lidar com os diversos sentimentos.

Atividade: Leitura de uma história: “O monstro das cores” e respetiva interpretação através do desenho.

INTENCIONALIDADE EDUCATIVA / OBJETIVOS	MOMENTOS/PROPOSTAS EDUCATIVAS/ESTRATÉGIAS	ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS MATERIAIS	RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS	AVALIAÇÃO
<p>INTENCIONALIDADE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Área de formação pessoal e social -Construção da identidade e da autoestima; -Conhecer e aceitar as suas características pessoais, relacionando-as com outras. 	<ul style="list-style-type: none"> • As crianças ouvem a história participando ativamente na mesma; • O adulto pede às crianças para que em conjunto vão contando o número de personagens na história • O adulto lê a história pausadamente com entoações 	<p>As crianças irão estar na biblioteca organizadas em grande grupo no tapete – captar o interesse do grupo para a atividade – história</p>	<p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lápis de cor • Folhas de papel • Fantoques de papel (monstros) • Livro: O monstro das cores 	<p>INSTRUMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta das crianças; • Notas de campo; • Registos fotográficos.

<p>-Adquirir a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o bem-estar dos outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Área de expressão e comunicação <p>-Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p>-Contar histórias, promove conversas sobre as mesmas, cria oportunidades para as crianças contarem ou criarem as suas próprias histórias</p>	<p>diferentes, e com recurso a fantoches de papel</p> <ul style="list-style-type: none"> • O adulto pede às crianças para imitarem uma expressão de contente, triste, zangado. • As crianças realizam um desenho sobre a parte preferida da história (representação dos sentimentos, monstro, menina). • O adulto escreve na parte de trás da folha o que as crianças disseram sobre os desenhos. 	<p>As crianças irão estar na sala de atividade sentadas em redor das mesas.</p>		
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretação da história através do desenho (desenha pelo menos uma 			<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora Cooperante; • Assistente Operacional. • Estagiária 	<p>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Está atento à história • Expressa as suas emoções e sentimentos (está triste, contente, etc.) e reconhece também emoções e sentimentos dos outros.

<p>personagem ou parte da história)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseguir expressar o que sente (zangado, irritado, contente) • Conseguir regular os seus sentimentos sem interferir com o bem-estar dos outros (se está zangado com algo não bate nos colegas, ou não se coloca em conflitos) 				<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra prazer nas suas produções e progressos (gosta de mostrar e de falar do que faz, de comunicar o que descobriu e aprendeu). • Aceita algumas frustrações e insucessos (perder ao jogo, dificuldades de realizar atividades e tarefas) sem desanimar, procurando formas de as ultrapassar e de melhorar (pedindo ajuda do/a educador/a ou de outras crianças, ensaiando outras formas de fazer, ou procurando novos materiais). • Explica o que desenhou
---	--	--	--	---

Planificação da Sessão de Educação Física

Intencionalidade educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as capacidades motoras • Fomentar prática regular de exercício físico
----------------------------	--

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Noção de lateralidade - Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações e/ou regras - Identificar cores - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios tais como: correr, trautear, saltar a pés juntos, apoiar num pé.
Momentos/propostas educativas/estratégias	<p><u>Aquecimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -As crianças sentam-se em fila no chão para que o adulto explique como vai funcionar a sessão, bem como os sinais usados durante a mesma (Ferrinhos para parar a atividade, guizos para alterar o exercício) - De seguida, pede a uma criança que corra à volta do espaço para que as restantes crianças possam observar o que é pedido no exercício, de seguida exemplifica a corrida seguinte (de lado) -Após a demonstração de uma das crianças, pede às restantes crianças que comecem a correr à volta do espaço; -Quando o adulto percebe que as crianças estão a ficar cansadas ou saturadas do exercício pede-lhes que corram de lado à volta do espaço <p><u>Desenvolvimento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De seguida inicia uma modalidade diferente e explica às crianças que vai pedir vários apoios no chão, e que podem colocar com as mãos, a cabeça, os joelhos e exemplifica com o grupo; -Durante o jogo pede também formação de pares, tiros, grupos de 4 e 5; - Após ter terminado o jogo, inicia os grupos para a realização de uma pequena estafeta. Esta tem como objetivo que a última criança da fila passe a bola à primeira pessoa da fila através da corrida, e que essa pessoa vá passando por cima da cabeça até à última pessoa da pessoa, que irá passar com a bola novamente para o início de a fila até chegar a um ponto definido anteriormente. - Após terminarem o jogo, o adulto pede às crianças que se encostem à parede para explicar o jogo seguinte- Camaleão.

	<p>- O jogo tem como objetivo tocar na cor que o Camaleão disser, após ser cantada uma cantiga “Camaleão, de que cor és tu?”. De seguida o camaleão diz a cor, e corre atrás das crianças até apanhar alguéMary</p> <p><i>Relaxamento/ retorno à calma</i></p> <p>-Após o término do jogo, o adulto reúne com as crianças em roda para realizar o relaxamento. As crianças fazem uma roda sentadas no chão, com as pernas abertas e o colega sentado no meio das pernas de um amigo. De seguida, o adulto orienta levando-os ao imaginário de fazer um desenho nas costas do amigo da frente.</p>		
Organização do espaço e dos materiais	<p>-Recreio Coberto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo; - Individualmente; - Pequenos grupos. 		
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora Cooperante; - Assistente Operacional. - Estagiária 	
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Duas bolas 	
Avaliação	Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta das crianças; - Notas de campo; 	
	Crítérios	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os/as colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa -Aceita e cumpre as regras do jogo quer propostas pelo educador quer pré-definidas no jogo -Identifica as cores em diferentes objetos e espaços -Domina movimentos como correr, trautear, saltar a pés juntos, e apoiar-se só num pé. 	
Observações	-		

Planificação semanal de 29 a 3 de novembro

	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
<p>Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m)</p> <p>Início das atividades- 10h00</p>	<p>Lançamento da história da semana- Mag - A bruxa Mimi</p> <p>Elaboração de uma abóbora de Halloween em 2D. Pintura, e composição da cara com recurso a recortes de figuras geométricas (triângulo, círculo, quadrado e retângulo)</p> <p>Decorar o pano que vai ser uma espécie de saquinho/trouxa para os bolinhos do Pão por Deus</p>	<p>Dia da música e do recorte- -Canção pão por deus</p> <p>-Elaboração de broinhas de abóbora</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i></p> <p>Recorte e colagem livre</p>	<p>FERIADO</p>	<p>Educação física no espaço exterior - JE</p> <p>Partilha do projeto das tartarugas com as crianças que dormem a sesta. Conversa no tapete</p>	<p>Dia da fruta Dia do brinquedo Visitar Biblioteca para pesquisar informações sobre o projeto e Jardim do PR.</p> <p>Análise do mês de outubro (canções que gostámos mais, locais que visitámos, as histórias que mais gostámos)</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)</i></p>
11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ²⁶	Período de atividades	de	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades

²⁶ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

		específicas para as crianças que não dormem			específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ²⁷)- Elaboração do Projeto- Teia de ideias (o que queremos saber, elaboração do título do projeto)	Atividade surpresa (grupo II)- Início da realização da faixa do mês de novembro	FERIADO	Atividade surpresa (grupo II)- Elaboração Projeto- teia de ideias (O que já sabemos)	Atividade surpresa (grupo II) –

Panificação diária

Data: 31 / 10/ 2017

Contextualização	No Âmbito da temática do Halloween
Atividade	Realização de uma abóbora em 2D (Papel manteiga) para posteriormente colocarem os elementos da cara (olhos, boca, e nariz) com recurso às figuras geométricas.

Intencionalidade educativa	Desenvolver capacidade expressiva e criativa através de experimentações e produções plásticas (recorte, pintura e colagem) Reconhece formas geométricas presentes no seu quotidiano e nas suas produções
----------------------------	---

²⁷ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

Objetivos específicos		<p>Rodar formas geométricas explorando que imagens pode construir (casas, cara, etc) analisando as transformações daí resultantes.</p> <p>Pintar dentro dos contornos de um desenho</p> <p>Recortar e colar imagens</p>
Momentos/propostas educativas/estratégias		<ul style="list-style-type: none"> - Após a leitura de uma história o adulto pede às crianças que se sentem em redor das mesas - Distribui uma folha com uma abóbora contornada e pede às crianças que pintem com os lápis de cor e/ou lápis de cera - Quando as crianças terminam de pintar as abóboras, o educador coloca à disposição formas geométricas recortadas (triângulos, quadrados, círculos e retângulos) e pede às crianças que façam a cara da abóbora com os respetivos materiais - As crianças mais velhas recortam as suas figuras geométricas.
Organização do espaço e dos materiais		- Grande grupo e individualmente
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora Cooperante; - Assistente Operacional. - Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Folhas papel manteiga (23) - Lápis cera e lápis cor - Figuras geométricas recortadas em papel de jornal
Avaliação	Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta das crianças; - Notas de campo; - Registos fotográficos
	CrITÉrios	<ul style="list-style-type: none"> - Tem prazer em explorar e utilizar nas suas produções, diversos materiais e técnicas (desenhar, recortar e colar) - Recortar e colar figuras com ou sem ajuda de um adulto - Reconhece que a cara tem dois olhos, nariz e boca

		-Consegue transformar as figuras geométricas para fazer a cara da abóbora.
Observações		-

Planificação semana de 6 a 10 de novembro

<p>Intencionalidades educativas: Para com as crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer e manter uma relação de proximidade, afeto e segurança, <p>Áreas Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação social e pessoal</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a autonomia pessoal (comer sozinho, assoar-se sozinho, vestir e calçar-se sozinho) ❖ Promover o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Promover competências sociais ao nível da higiene e da alimentação (colocar mão à frente da boca para espirrar e/ou tossir; mastigar de boca fechada) ❖ Estimular a capacidade de partilhar e compreender o outro ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Promover a capacidade de expressar verbalmente os sentimentos de forma a conseguir lidar com os mesmos • <u>Conhecimento do Mundo</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Fomentar comportamentos de respeito e conservação da natureza e ambiente ❖ Promover o conhecimento das características da tartaruga da sala ❖ Ajudar a conhecer os cuidados a ter com um animal de estimação • <u>Área da Expressão e comunicação</u> <ol style="list-style-type: none"> I. <u>Domínio Matemática</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover a identificação de contagens através do desenho ou contagem ▪ Promover o conhecimento das noções de pequeno, grande e médio e comparações II. <u>Domínio música</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Possibilitar a experimentação de sentidos rítmicos corporais e com outros objetos ▪ Potenciar a estimulação e criatividade musical III. <u>Domínio da Educação Física</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estimular motricidade grossa ▪ Estimular o gosto pela atividade física ▪ Promover o sentido de cooperação, e entreajuda IV. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Despertar o interesse pelos livros ▪ Orientar na aprendizagem do sentido direcional da escrita ▪ Promover o discurso oral mais organizado e estruturado com conceitos como “ontem, amanhã, no fim-de-semana” ▪ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções, bem como o que querem perguntar e como
--	---

Plano semana:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
<p>Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m)</p> <p>Início das atividades- 10h00</p>	<p>Lançamento da história da semana- Mag - Os Três Ursos</p> <p>Ilustração da história</p> <p>Visionamento do filme Sammy: 20 minutos</p>	<p>Dia da música e do recorte- Isabel -Música dos ouriços e castanhas.</p> <p>Recorte e colagem livre</p> <p>Como se classifica os tamanhos? - Alinhamento de folhas das árvores- pequeno, médio e grande e colagem em folhas.</p> <p>Visionamento do filme Sammy: 20 minutos</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)- auxiliar e chefe do dia</i></p>	<p>Dia da experiência- Mag “E se nos juntarmos? Que cor vamos criar? (experiência relativa à criação de cores secundárias) - Verde</p> <p>Digitinta com as tonalidades resultantes dessa experiência</p> <p>Visionamento do filme Sammy: 20 minutos</p>	<p>Educação física no ginásio- Mag</p> <p>Visionamento do filme Sammy: 20 minutos</p>	<p>Dia da fruta Dia do brinquedo Dia do JE</p> <p>Arrumação de atividades por dossiers individuais</p> <p>Visionamento do filme Sammy: 20 minutos</p> <p><i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)- auxiliar e chefe do dia</i></p>
11h00-11h30	Recreio manhã				

11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ²⁸	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ²⁹)- Elaboração do Projeto- Teia de atividade- O que quer Início da pesquisa na biblioteca.	Atividade surpresa (grupo II) - Que tamanho nós temos? - Alinhamento de folhas das árvores- pequeno, médio e grande e colagem em folhas.	Atividade surpresa (grupo II ³⁰)- Elaboração do Projeto- Elaboração de uma carta a pedir a colaboração dos pais. Organização das tarefas do projeto	Atividade surpresa (grupo II)-	Atividade surpresa (grupo II) – Elaboração do Projeto- Elaboração de uma carta para o Jardim Zoológico. Início da pesquisa na biblioteca
Início do projeto Crescer Saudável					

Panificação diária

Data: 6/11/2017

²⁸ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

²⁹ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

³⁰ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

Intencionalidade educativa	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover a identificação de contagens através do desenho ou contagem - Promover o conhecimento das noções de pequeno, grande e médio e comparações <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar o interesse pelos livros - Promover conversas sobre a história - Criar oportunidades para as crianças contarem ou criarem as suas próprias histórias 	
Objetivos específicos	<p>Interpretar a história através do desenho (desenha pelo menos uma personagem ou parte da história)</p> <p>Relacionar tamanhos (pequeno, grande e médio)</p> <p>Recontar a história com ou sem pormenores (refere que existiam sempre três camas, três pratos, etc)</p>	
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - O adulto pede às crianças que se sentem no colchão para ouvirem a leitura da história - O adulto inicia a leitura da história, e a cada personagem que surge utiliza um tom de voz diferente, para diferenciar o personagem e utiliza um fantoche de papel - Durante a leitura da história, o adulto coloca os objetos impressos em papel, que vão surgindo na história em cima de uma cadeira de desordenados para que as crianças os possam visualizar (tigelas, camas, cadeiras) -No final da história, o adulto pede a colaboração das crianças para recontar a história, e pede a algumas crianças que organizem os objetos impressos em papel, que estão em cima da cadeira, por ordem decrescente. 	
Organização do espaço e dos materiais	- Grande grupo	
	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Assistente Operacional. -Estagiária

Recursos	Materiais	-Lápis de cor - Folhas brancas - Livro “os três ursos” -Impressão das quatro personagens da história e dos objetos (cadeira, mesa, cama) nos vários tamanhos.
Avaliação	Instrumentos	-Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	-Está atento à história -Demonstra prazer nas suas produções e progressos (gosta de mostrar e de falar do que faz, de comunicar o que descobriu e aprendeu). -Explica o que desenhou - Consegue perceber a diferença entre pequeno, grande e médio - Reconta a história ou partes dela - Conta o número de personagens da história e o número de objetos existentes.
Observações	-	

Panificação diária

Data: 8/11/2017

Contextualização	Na semana de observação, o H. estava a pintar com as tintas e misturou os pinceis nos copos. Ao reparar aproximei-me e disse-lhe que tinha de lavar os pinceis quando queria misturar as cores na folha, para depois não sujar a tinta dos copos. E fiz uma observação no desenho, disse-lhe que ao misturar duas cores, tinha
------------------	--

	<p>dado origem a uma nova. Logo de seguida, o H. perguntou o que acontecia de juntasse o azul e o vermelho? E o vermelho e o amarelo? A partir destas questões considere importante e oportuno lançar esta experiência a todo o grupo de crianças. Esta experiência de mistura de cores já teve início no mês de setembro.</p>
Atividade	E se nos juntarmos? Que cor vamos criar? (experiência relativa à criação de cores secundárias) - Verde
Intencionalidade educativa	<p>Formação pessoal e social</p> <p>Promover a curiosidade e o sentido de descoberta</p> <p>Incentivar o respeito pelo outro quando está a falar e nas suas opiniões.</p> <p>Área de expressão e comunicação</p> <p><u>Domínio da matemática</u></p> <p>Estimular a adição de pequenas quantidades</p> <p>Área de Conhecimento do mundo</p> <p>Introdução à metodologia científica</p>
Objetivos específicos	<p>Resolver problemas do quotidiano que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração.</p> <p>Noção de cor primária e cor secundária</p> <p>Questionar, colocar hipóteses, e experimentar</p> <p>Desenhar com novos materiais (digitinta) sem orientação do adulto</p> <p>Experienciar novas técnicas de desenho (decalque) com ajuda do adulto</p>
	O adulto questiona às crianças, sobre o dia em questão, e quais as atividades definidas para o dia

Momentos/propostas educativas/estratégias	<p>Após as respostas das crianças, o adulto explica que só falta fazer a cor verde, e questiona as crianças sobre quais as cores necessárias para fazer essa mesma cor,</p> <p>De seguida, o adulto pede a três crianças diferentes para irem buscar o frasco das cores primárias, e pede para as colocarem no centro do tapete</p> <p>Posteriormente, o adulto, questiona novamente as crianças quais as cores que têm de juntar para dar a cor verde</p> <p>O adulto pergunta às crianças se devemos colocar uma maior quantidade de tinta amarela (cor mais clara) ou tinta azul (cor mais escura) - conceitos já anteriormente referidos.</p> <p>O adulto pede a duas crianças e faz ambas as experiências para que todas possam ver</p> <p>Coloca mais quantidade de tinta amarela na mão de uma criança e menos quantidade de azul e pede para esfregar as mãos e mostrar às restantes crianças. Posteriormente faz a experiência com maior quantidade de azul.</p> <p>De seguida, cada criança com a ajuda de um adulto escolhe se quer verde escuro ou verde claro e realiza a experiência individualmente com a ajuda de um adulto</p> <p>O adulto explica às crianças, que vai colocar uma mesa com digitinta para que três crianças de cada vez a possam utilizar, enquanto duas fazem a experiência e as restantes brincam nas áreas, de seguida, todos trocam para que possam experienciar e brincar.</p>
Organização do espaço e dos materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Inicialmente, em grande grupo as crianças reúnem-se em grande grupo no tapete. -Para a realização da experiência, cada criança realiza-a individualmente com um adulto - Distribuídas por pequenos grupos (três na digitinta, dois na experiências, restantes nas áreas)
	<p>Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Assistente Operacional. -Estagiária

Recursos	Materiais	Folhas de papel manteiga Tintas (amarelo e azul) Digitinta verde
Avaliação	Instrumentos	-Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	CrITÉrios	Identifica as cores secundárias das cores primárias Perceber que o amarelo e o azul juntos dão a cor verde Consegue questionar-se sobre a junção de outras cores Explora a digitinta sem orientação e ajuda do adulto Experiencia e decalca o desenho com ou sem ajuda do adulto.
Observações		-

Planificação diária

Data: 8 /11/ 2017

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Elaboração de uma carta para os pais, a pedir ajuda na descoberta de informações sobre a Dora
Intencionalidade educativa	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita</p> <p>Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente</p> <p>Questionar sobre o conteúdo de uma carta, e a sua função</p> <p>Área de Formação Social e Pessoal</p>

	<p>Cooperar com os outros no processo de aprendizagem</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões</p> <p>Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como</p> <p>Promover a capacidade de consciência de si como aprendiz</p> <p>Promover a tomada de decisões, e a gestão de decisões em grupo</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Participar ativamente na conversa dando sugestões -Envolver-se na atividade -Reconhecer as funções e conteúdos de uma carta -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Explicitar as suas intenções num discurso organizado e estruturado - Tomar decisões, e gerir as decisões tomadas pelo grupo de forma calma e pacífica.
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O grupo reúne-se em roda, numa das salas do CAF, para dar seguimento ao projeto - O adulto explica às crianças que é necessário distribuir as perguntas para que todos possam ir pesquisar, e até pedir ajuda aos pais. - O adulto, explica às crianças que vai ler as perguntas da teia “o que queremos saber?” e que quando quiserem pesquisar sobre a pergunta referida para levantarem o dedo. -Se existirem muitas crianças a querer pesquisar sobre a mesma pergunta, o adulto, tenta que as crianças consigam resolver o conflito resultante dessa vontade, se as crianças não conseguirem resolver, o adulto tenta mediar a situação ajudando-os a chegarem a uma solução todos em conjunto - Depois de distribuídas as questões pelas crianças, o adulto pergunta às mesmas se ainda se lembram do que é uma carta, para que serve, e o que tem de ter

		<ul style="list-style-type: none"> - Após as respostas das crianças, o adulto pergunta-lhes o que querem pedir aos pais, e como o querem fazer - Após ouvir as crianças, o adulto pergunta se querem escrever ou perguntar mais alguma coisa sobre o projeto.
Organização do espaço e dos materiais		- Em roda, numa sala do CAF
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Estagiária -Educadora Cooperante
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Teias “como descobrir?”; “o que queremos saber?” -Caneta -Folha branca -Manta (para colocar no chão)
Avaliação	Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças ouvem atentamente as explicações do adulto -As crianças envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas -As crianças ouvem-se mutuamente, respeitando as diversas opiniões -As crianças esperam a sua vez para falar
Observações		Uma vez que se trata de uma reunião com o grupo de crianças, podem surgir mais atividades que as crianças tenham demonstrado vontade de fazer.

Contexto de planificação:

PLANO DE SESSÃO – Educação Física

Intencionalidades educativas	<p>Área de Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o ciclo de vida de uma tartaruga <p>Área da Formação Social e Pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> -Respeitar o espaço físico do outro, - Cooperar e colaborar com o outro das atividades <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Educação Física</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Promover várias habilidades motoras
------------------------------	---

Área (s) de Intervenção	Idades	Conteúdos / Habilidades
-Jogos; - Deslocamentos E Equilíbrios;	3 aos 5.	<ul style="list-style-type: none"> • Controlo voluntário do movimento e relação do corpo com os objetos; • Mobilizar o corpo com precisão e coordenação; • Exploração livre do espaço, do movimento e dos materiais; • Relações sociais em situações de jogo. <p>Habilidades Motoras: correr, andar (em frente, à retaguarda e de lado) rodopiar; rastejar; gatinhar; balançar de barriga para cima.</p>

<p>Objetivos de Referência</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras.
--

- Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: correr, rodopiar, andar de lado, andar à retaguarda

Objetivo(s) de Desenvolvimento Previsto(s)

- Compreender e aceitar várias regras, em situação de jogo.
- Realizar circuitos que integrem várias destrezas tais como:
 - a) Andar de lado
Sem o apoio da parede
 - b) Rastejar
Com o apoio dos braços e das pernas
 - c) Rodopiar
Em vários sentidos e direções

Funções de Organização

Material	Tipo de Atividade	Aspetos Críticos
<ul style="list-style-type: none"> • Túneis • Bolas • Arcos 	<ul style="list-style-type: none"> • Massiva; • Massiva dispersa; • Massiva em grupos • Livre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar às crianças o máximo tempo de prática motora possível, mantendo todas as crianças em atividade física constante. • Garantir condições de segurança; • Garantir a participação e empenho de todas as crianças; • Estar atento às dificuldades das crianças. • Combinar regras e sinais; • Explicação breve e sempre com demonstração; • Dar <i>feedback</i> (feedback visual; feedback motivacional; feedback verbal); <ul style="list-style-type: none"> • Cumprir o tempo

Tempo	Situações de Aprendizagem/Exercício	Indicações Úteis
<p data-bbox="271 874 427 963">1' (instrução)</p> <p data-bbox="271 1043 427 1133">15' (atividade)</p>	<p data-bbox="600 296 1532 325">FIO CONDUTOR DA SESSÃO – A vida de uma tartaruga marinha</p> <p data-bbox="860 443 1272 472">Parte Inicial - AQUECIMENTO</p> <p data-bbox="524 517 1608 596">(antes de dar início à sessão, a estagiária explica que vamos todos ser tartarugas como o “Sammy” e que vamos aprender como vive uma tartaruga)</p> <p data-bbox="539 711 741 740">“Nascimento”</p> <p data-bbox="517 788 1615 916">As crianças encontram-se dispersas pelo campo, sentadas no chão. O adulto explica que irão conhecer a vida de uma tartaruga marinha, e que têm de estar atentos para não se perderem!</p> <p data-bbox="517 1031 1592 1059">1ª ação: O adulto pede às crianças que sentados, coloquem a cabeça nos joelhos.</p> <p data-bbox="517 1174 1615 1254">2ª ação: As tartarugas nascem por ovos, e os ovos são muito pequeninos, então as tartarugas estão enroladinhas dentro dos ovos. Para saírem de dentro da carapaça,</p>	<p data-bbox="1630 703 2040 1038">- A “educadora” deverá garantir que todas as crianças se encontram em movimento durante o aquecimento, pois trata-se de uma parte fundamental da sessão, afim de prevenir possíveis lesões.</p> <p data-bbox="1630 1150 2040 1334">- A “educadora” deve pedir às crianças para lhe voltarem a repetir as regras, depois as ter explicado, de forma a garantir</p>

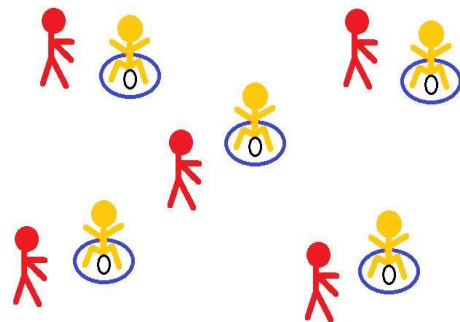
	<p>tem de ir esticando as patinhas (pedir para começarem a esticar um pé, de seguida o outro, depois esticam o braço direito, depois o braço esquerdo) para partir o ovo.</p> <p>3ª ação: UAU! Já partimos o ovo! E agora? O que fazem as tartarugas? Como os ovos estão enterrados dentro da areia para ficarem quentinhos, temos de sair da areia, então vamos como andar como as tartarugas, e passar pelo túnel de areia até chegar à superfície. (gatinhar até chegar ao túnel e passar pelo mesmo)</p> <p>4ª ação: Como já estamos á superfície queremos chegar até à água, então vamos caminhando, caminhando, caminhando, maaaaas... Um grande buraco! As tartarugas viraram-se todas com a carapaça para baixo! E agora? Temos de nos virar sozinhas! As tartarugas não têm mãos, nem braços, temos de nos conseguir virar de outra forma, vamos tentar!</p> <p>5ª ação: Vamos andar, andar, andar até chegar ao mar.... OH Não!! Uma grande trovoadas! Mas que medo! Temos de nos esconder dentro das carapaças!</p> <p>6ª ação: Ufaaa acho que já passou, vamos espreitar, espreitar... já podemos sair! Vamos andar um bocadinho mais rápido para chegar a mar..</p> <p>7ª ação: Ai, está frio, mais frio, mais frio... estamos a chegar ao mar! Mas o que é isto que ai vem tão grande ? Uma onda? Oh nãããã! Arrastou-nos a todas para trás (pedir para andar para trás)</p>	<p>que todo o grupo as compreendeu.</p> <p>- A “educadora” deve mostrar, ainda, a importância do cumprimento das regras para a manutenção de um bom ambiente e de um clima de segurança, durante toda a sessão.</p>
--	---	---

	<p>8ª ação: Estamos todas bem? Nós somos fortes, aqui vamos nós novamente! Andar, andar, andar.. MERGULHAR! No mar as tartarugas conseguem nadar muito bem! Vamos todas nadar!</p> <p>9ª ação: Agora que já sabemos nadar tão bem, vamos rodopiar, rodopiar, nadar para trás, nadar de lado.</p> <p>10ª ação: Agora faz de conta que já somos todos tartarugas adultas, e andamos a passear dentro de água... e encontramos uma outra tartaruga do sexo oposto. Encontramo-nos, damos as mãos, dançamos.. e ... ficamos com bebés!</p> <p>11ª ação: As meninas tartarugas têm de fazer uma viagem muito grande até encontrar uma praia para colocar os ovos! Os meninos tartaruga, continuam a nadar, a nadar, a procurar comida pelo oceano.</p> <p>12ª ação: O adulto pede que todas as tartarugas regressem à praia, e voltem a ficar na posição de ovo.</p> <p style="text-align: center;">PARTE FUNDAMENTAL</p> <p>O adulto explica às crianças que as tartarugas além de nadar, procurar comida, e ter bebés têm uma vida muito difícil porque têm de se esconder de outros animais! Há animais que gostam muito de comer tartarugas! Então e como é que as tartarugas fazem?</p>	<p>- A “educadora” deverá incentivar o imaginário das crianças</p>
--	---	--

	<p>[as crianças são divididas em dois grupos –um grupo de predadores- tubarões e outro grupo de presas- tartarugas]</p> <p>(os grupos serão divididos com duas cores: azul e amarelo. Para que as crianças consigam identificar facilmente os elementos da sua equipa)</p> <p>O adulto explica às crianças que, os que têm a cor azul, são os predadores, aqueles que querem comer as tartarugas. E que os que têm a cor amarelo são as tartarugas e que têm de fugir dos tubarões.</p> <p>Quando os tubarões apanham as tartarugas, estas transformam-se em tubarões também!</p> <p>CrITÉRIOS de ÊXITO:</p> <p>A criança...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhece as regras do jogo; • Conhece a sua função no jogo (apanhar, ou fugir) <p style="text-align: center;">PARTE FUNDAMENTAL</p> <p>Vamos proteger os ovos!</p>	<p>- A “educadora” deverá garantir que todas as crianças seguem o mesmo sentido a fim de chocarem;</p> <p>- A “educadora” deve estar bastante atenta a todas as crianças, de forma a garantir as condições de segurança necessárias.</p> <p>A “educadora” deverá sentar as crianças para explicar a segunda parte da sessão;</p>
--	--	--

	<p>A educadora distribui, previamente e pelo espaço total do ginásio, alguns arcos (guarda alguma distância entre eles) e agrupa algumas bolas de basket. De seguida, reúne o grupo em semi-círculo, sentado no chão, para proceder à realização do jogo.</p> <p>A educadora diz às crianças “Lembram-se de no filme, andarem as gaivotas atrás dos ovinhos na praia? É verdade! As gaivotas querem comer os ovinhos das tartarugas, e as tartarugas maiores têm de os proteger!</p> <p>Para dar início à atividade, a educadora diz que precisa de 8 gaivotas e de 8 tartarugas.</p> <p>Seguidamente, a educadora explica às crianças que as crianças se devem reunir por animais e que, assim sendo, irão existir 2 grupos, as tartarugas e o as gaivotas (consoante o que cada um escolheu).</p> <p>É explicado, então, que o principal objetivo das gaivotas é roubar os ovos (bolas de esponja) às tartarugas! E o principal objetivo das tartarugas é proteger os ovos (bolas de esponja), não deixando que as gaivotas os roubem!</p>	<p>A “ educadora” deverá perguntar às crianças se querem fazer mais um jogo para garantir que se encontram capazes fisicamente.</p>
--	--	---

Como tal, o jogo começa com as tartarugas a protegerem os seus ovos (bolas de esponja), que estarão colocados nos seus ninhos (arcos). Para que os possam proteger, as crianças terão de se sentar (estabilidade) em cima dos ovos (bolas de esponja). Enquanto isso, as gaivotas andarão a circular pelo espaço...



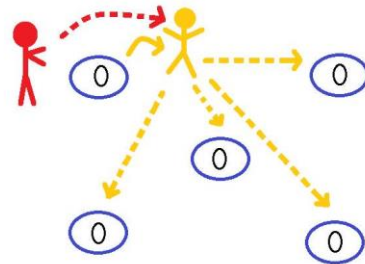
1' (instrução)

6' (atividade)

Após explicada esta parte, a educadora dá a indicação ao grupo de que terão de estar todos muito atentos ao que ela faz pois, quando esta disser a palavra “Troca”, as tartarugas terão de trocar de ninho (lugar/arco) com uma outra tartaruga! Para trocarem de lugar, as tartarugas terão de ir até um outro ninho deslocando-se em câmara lenta.

E é aqui que as gaivotas, a deslocar-se, também, em câmara lenta, vão aproveitar para tentar roubar os ovos! (bolas de esponja). Como tal, as tartarugas terão de ser muito rápidas a trocar de lugar, para que possam proteger todos os ovos, para que as gaivotas não consigam roubar nenh

Assim que uma tartaruga ficar sem ninho, ou seja, quando o seu ovo é roubado, esta troca de papel e passa a ser gaivota, sendo que a gaivota que lhe roubou o ovo/ficou no seu ninho, passa a ser uma gaivota, e o jogo continua para que todas as crianças possam passar, pelo menos uma vez, pelos dois papéis a desempenhar neste jogo.



<p>1' (instrução)</p> <p>6 (atividade)</p>	<p>Critérios de êxito:</p> <p>A criança...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quando faz de tartaruga, para trocar de ninho,- desloca-se câmara lenta; • Quando faz de gaivota, para roubar os ovos do ninho, desloca-se, também, em câmara lenta; • Para proteger os ovos, senta-se nas bolas de esponja; • Conhece as regras do jogo e respeita-as. <p style="text-align: center;">RETORNO À CALMA</p> <p>O adulto pede às crianças se sentem em roda, de pernas abertas e com um amigo no meio das pernas. De seguida, o adulto explica vamos novamente ser tartarugas, mas que desta vez só vamos usar as patas da frente, e as costas do colega vão ser areia, muita areia.</p> <p>O adulto, explica às crianças, que as tartarugas meninas, estão todas a sair da água, e muito cansadas colocam uma pata com mais força em cima da areia, depois a outra pata e começam a andar, a andar pela areia.</p> <p>De seguida, quando encontram um sítio mais escondido, escavam, escavam, escavam (fazer movimentos ascendentes das costas do colega da frente),</p>	
--	--	--

<p>2' (acalmar, recolher materiais e instrução)</p>	<p>colocam os ovos e de seguida tapam o buraco para aquecer os ovos (fazer movimentos descendentes).</p>	
--	---	--

Panificação diária

Data: 10 /11/2017

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Elaboração de uma carta para o tratador das tartarugas

Intencionalidade educativa	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u> ❖ Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita ❖ Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente ❖ Explicitar o conteúdo de uma carta, e a sua função. <p>Área de Formação Social e Pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cooperar com os outros no processo de aprendizagem ❖ Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Participar ativamente na conversa dando sugestões -Envolver-se na atividade -Conhecer a estrutura da carta -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Explicitar as suas intenções num discurso organizado e estruturado.
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, numa das salas disponíveis do CAF - O adulto interroga as crianças sobre o que é uma carta e a sua funcionalidade -De seguida, explica às crianças o que deve conter uma carta, e como se envia (serviços utilizados, materiais, duração do envio) - Posteriormente, pede a colaboração das crianças na elaboração da carta. Questiona-as sobre o destinatário da carta, o assunto, e sobre o que querem pedir e/ ou saber. -No final da elaboração da carta, o adulto explica que de seguida vai escrever a carta no computador e enviar.
Organização do espaço e dos materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Em roda, em grande grupo numa sala do CAF

Recursos	Humanos	-Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	- Folha branca -Caneta ou esferográfica
Avaliação	Instrumentos	-Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Crítérios	- As crianças ouvem atentamente as explicações do adulto -As crianças envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas -As crianças ouvem-se mutuamente, respeitando as diversas opiniões -As crianças esperam a sua vez para falar
Observações	-	

Planificação diária

Data: 10 /11/ 2017

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Elaboração de uma teia para saber que atividades as crianças querem fazer sobre a Dora. Início da pesquisa na biblioteca (livros)

Intencionalidade educativa	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita ❖ Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente
----------------------------	--

	<p>Área de Formação Social e Pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cooperar com os outros no processo de aprendizagem ❖ Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como ❖ Promover a capacidade de consciência de si como aprendiz ❖ Promover a tomada de decisões, e a gestão de decisões em grupo
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Participar ativamente na conversa dando sugestões -Envolver-se na atividade -Reconhecer as funções e conteúdos de uma carta -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Explicitar as suas intenções num discurso organizado e estruturado - Tomar decisões, e gerir as decisões tomadas pelo grupo de forma calma e pacífica.
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O grupo reúne-se em roda, numa das salas do CAF, para dar seguimento ao projeto - O adulto explica às crianças que é necessário distribuir as perguntas para que todos possam ir pesquisar, e até pedir ajuda aos pais. - O adulto, explica às crianças que vai ler as perguntas da teia “o que queremos saber?” e que quando quiserem pesquisar sobre a pergunta referida para levantarem o dedo. -Se existirem muitas crianças a querer pesquisar sobre a mesma pergunta, o adulto, tenta que as crianças consigam resolver o conflito resultante dessa vontade, se as crianças não conseguirem resolver, o adulto tenta mediar a situação ajudando-os a chegarem a uma solução todos em conjunto - Depois de distribuídas as questões pelas crianças, o adulto pergunta às mesmas se ainda se lembram do que é uma carta, para que serve, e o que tem de ter - Após as respostas das crianças, o adulto pergunta-lhes o que querem pedir aos pais, e como o querem fazer - Após ouvir as crianças, o adulto pergunta se querem escrever ou perguntar mais alguma coisa sobre o projeto.

Organização do espaço e dos materiais	- Em roda, numa sala do CAF	
Recursos	Humanos	-Estagiária -Educadora Cooperante
	Materiais	-Teias “como descobrir?”; “o que queremos saber?” -Caneta -Folha branca -Manta (para colocar no chão)
Avaliação	Instrumentos	-Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	- As crianças ouvem atentamente as explicações do adulto -As crianças envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas -As crianças ouvem-se mutuamente, respeitando as diversas opiniões -As crianças esperam a sua vez para falar
Observações	Uma vez que se trata de uma reunião com o grupo de crianças, podem surgir mais atividades que as crianças tenham demonstrado vontade de fazer.	

Planificação semanal de 13 a 17

	<p>Com a família:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar com as famílias no momento de chegada e despedida das crianças; • Envolver os pais das crianças no projeto “À procura de informações da Dora”
--	---

<p>Intencionalidades educativas: Para com as crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir ajuda aos pais na descoberta e pesquisa de informações sobre as questões das crianças <p>Com a equipa educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manter uma relação de parceria e de colaboração; <p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer e manter uma relação de proximidade, afeto e segurança. <p style="text-align: center;">Áreas Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Estabelecer uma relação de afeto e confiança <ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação social e pessoal</u> ❖ Promover a autonomia pessoal (comer sozinho, assoar-se sozinho, vestir e calçar-se sozinho) ❖ Promover competências sociais ao nível da higiene e da alimentação (colocar mão à frente da boca para espirrar e/ou tossir; mastigar de boca fechada) ❖ Promover o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Estimular a capacidade de partilhar e compreender o outro ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança ❖ Promover a capacidade de expressar verbalmente os sentimentos de forma a conseguir lidar com os mesmos <ul style="list-style-type: none"> • <u>Conhecimento do Mundo</u> ❖ Fomentar comportamentos de respeito e conservação da natureza e ambiente ❖ Promover o conhecimento das características da tartaruga da sala ❖ Ajudar a conhecer os cuidados a ter com um animal de estimação ❖ Promover o conhecimento de tradições nacionais. <ul style="list-style-type: none"> • <u>Área da Expressão e comunicação</u>
--	--

	<p>V. <u>Domínio Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a identificação de contagens através do desenho ou contagem (marcação presenças, contagem do número de crianças) <p>VI. <u>Domínio música</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Possibilitar a experimentação de sentidos rítmicos corporais e com outros objetos ❖ Potenciar a estimulação e criatividade musical <p>VII. <u>Domínio da Educação Física</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Estimular motricidade grossa ❖ Estimular o gosto pela atividade física <ul style="list-style-type: none"> ➤ Promover o sentido de cooperação, e entreajuda <p>VIII. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Despertar o interesse pelos livros ❖ Orientar na aprendizagem do sentido direcional da escrita ❖ Promover o discurso oral mais organizado e estruturado com conceitos como “ontem, amanhã, no fim-de-semana” ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções, bem como o que querem perguntar e como <p>IX. <u>Sub Domínio das Artes Visuais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; <p style="text-align: right;"><i>(Silva, 2016)</i></p>
--	---

Plano semana:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
----------------------	----------------------	--------------------	---------------------	---------------------	--------------------

Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m)	Lançamento da história da semana- Mag - A Lenda de São Martinho	Dia da música e do recorte- Recorte e colagem livre	Mesa dos sabores- Atividade de exploração dos frutos do outono com o 1º ciclo	Educação física no ginásio- Mag	Dia da fruta Dia do brinquedo Dia do JE Arrumação de atividades por dossiers individuais
Início das atividades- 10h00	Ilustração da história	<i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)- auxiliar e chefe do dia</i>			<i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)- auxiliar e chefe do dia</i>
11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ³¹	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ³²)- Elaboração do Projeto- Início da pesquisa sobre as questões das crianças. Envio da carta de colaboração aos pais.	Atividade surpresa (grupo II) – Elaboração do Projeto- Início da construção de uma tartaruga marinha e o seu habitat	Atividade surpresa (grupo II ³³)- Elaboração do Projeto- Continuação da construção da tartaruga marinha	Atividade surpresa (grupo II)- Início da construção de uma tartaruga terrestre	Atividade surpresa (grupo II) – Elaboração do Projeto- Continuação da tartaruga terrestre

³¹ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

³² Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

³³ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

Planificação diária

13 de novembro

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Início da pesquisa das questões “O que queremos saber?”
Intencionalidade educativa	<p>Crianças:</p> <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita ❖ Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente ❖ Promover a curiosidade, e exploração de vários materiais de pesquisa e de leitura (computador, livros, revistas) <p>Área de Formação Social e Pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a cooperação das crianças: cooperar com os outros no processo de aprendizagem ❖ Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como. <p>Famílias</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Envolver as famílias do processo de aprendizagem das crianças;

Objetivos específicos		<ul style="list-style-type: none"> -Participar ativamente na conversa dando sugestões -Envolver-se na atividade -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Explicitar as suas intenções num discurso organizado e estruturado -Utilizar os novos materiais (livros, revistas, computador, explorando-os -Participar ajudando na pesquisa das perguntas (pais) -Encontrar as respostas às questões.
Momentos/propostas educativas/estratégias		<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, na sala; - O adulto com uma ou duas crianças de cada vez, faz a pesquisa no computador sobre as perguntas de cada uma dessas crianças -O adulto escreve numa folha os resultados obtidos da pesquisa
Organização do espaço e dos materiais		<ul style="list-style-type: none"> - Em roda, em grande grupo na sala de atividades; - Em pequeno grupo
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Computador -Revistas -Livros -Folhas brancas (para registar resultado pesquisa)
	Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos

Avaliação	Critérios	<p>- As crianças:</p> <p>ouvem atentamente as explicações do adulto</p> <p>envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas</p> <p>ouvem-se mutuamente, respeitando as diversas opiniões</p> <p>esperam a sua vez para falar</p> <p>mostram-se interessadas em explorar os materiais;</p> <p>mostram-se interessadas em encontrar as respostas às questões.</p>
Observações	-	

Planificação diária

14 e 15 de novembro

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Início da construção da tartaruga marinha e respetivo habitat

<p>Intencionalidade educativa</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente</p> <p>Promover a utilização de novo vocabulário (habitat, espécies marinhas, etc)</p> <p>Área de Formação Social e Pessoal</p> <p>Cooperar com os outros no processo de aprendizagem</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões</p> <p>Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como.</p> <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Subdomínio das artes visuais</u></p> <p>Desenvolver as capacidades expressivas e criativas de experimentações e produções plásticas.</p> <p>Experienciar novos materiais e técnicas de pintura.</p> <p>Conhecimento do Mundo</p> <p>Promover o conhecimento de novas subespécies de tartarugas</p> <p>Promover o conhecimento do habitat das tartarugas marinhas</p> <p>Sensibilizar para a proteção da vida marinha (alerta para poluição)</p> <p><u>Famílias</u></p> <p>Envolver as famílias do processo de aprendizagem das crianças;</p>
-----------------------------------	---

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Participar ativamente na conversa dando sugestões -Envolver-se na atividade -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Explicitar as suas intenções num discurso organizado e estruturado -Utilizar os novos materiais (pinças, trinchas, esponjas) -Reconhecer a importância dos animais do mar; -Reconhecer a importância de não deitar lixo para o mar -Reconhecer as características físicas da tartaruga que vai representar
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, na sala; - O adulto mostra às crianças as sete subespécies de tartarugas marinhas existentes - O adulto pede às crianças, que escolham realizar as tartarugas marinhas, para escolherem a tartaruga que cada um quer representar no oceano - De seguida, o adulto reúne as crianças para iniciarem a pintura do oceano e a construção da tartaruga marinha (individual) - Depois de todas as crianças pintarem o oceano, o adulto pergunta dá a possibilidade às crianças de pintarem (com moldes ou com reproduções próprias) outros animais marinhos - Quando todas as crianças terminam, o adulto pede às crianças que vão fazer a tartaruga escolhida anteriormente, com a mão (pintar a mão e coloca-la no oceano). - Depois do oceano estar seco, bem como as tartarugas, cada criança completa a sua tartaruga com diversos materiais para reproduzir as características próprias de cada subespécie.

Organização do espaço e dos materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Em roda, em grande grupo na sala de atividades; - Em pequeno grupo 	
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Papel cenário -Tintas (azul, branco, verde) -Pinceis, trincha e esponja - Materiais diversos (limpa cachimbos, pompons, círculos de papel crepe e manteiga) -Lápis
Avaliação	Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças ouvem atentamente as explicações do adulto -As crianças envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas -As crianças ouvem-se mutuamente, respeitando as diversas opiniões -As crianças esperam a sua vez para falar - As crianças mostram-se interessadas em explorar os materiais; - As crianças identificam as características físicas da tartaruga escolhida -As crianças reconhecem a importância da proteção dos oceanos
Observações	-	

Planificação diária

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Início da construção da tartaruga terrestre e respetivo habitat

Intencionalidade educativa	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente</p> <p>Promover a utilização de novo vocabulário (habitat, espécies terrestres, savana, floresta)</p> <p>Área de Formação Social e Pessoal</p> <p>Cooperar com os outros no processo de aprendizagem</p> <p>Respeitar o outro e pelas suas opiniões</p> <p>Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como.</p> <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Subdomínio das artes visuais</u></p> <p>Desenvolver as capacidades expressivas e criativas de experimentações e produções plásticas.</p> <p>Experienciar novos materiais e técnicas de pintura</p> <p>Promover e auxiliar na elaboração de linhas curvas, retas, semicurvas (patas das tartarugas e cabeça)</p> <p>Conhecimento do Mundo</p> <p>Promover o conhecimento de novas subespécies de tartarugas</p> <p>Promover o conhecimento do habitat das tartarugas terrestres</p> <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Matemática</u></p> <p>Amplia, reduz, roda formas e figuras e analisa as transformações resultantes nas posições, formas, tamanhos, etc.</p> <p>Identificar padrões</p>
----------------------------	---

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Envolver-se e participar ativamente na atividade e na conversa dando sugestões -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Explicitar as suas intenções num discurso organizado e estruturado -Utilizar os novos materiais (círculos, triângulos, quadrados de papel) -Identificar as características físicas da tartaruga que vai representar 	
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, na sala; - O adulto mostra às crianças as subespécies de tartarugas terrestres existentes; - O adulto pede às crianças, que escolheram realizar as tartarugas terrestres, para escolherem a tartaruga que cada um quer representar - De seguida, o adulto reúne as crianças para iniciarem a pintura do habitat (floresta e/ou savana e a construção da tartaruga terrestre (individual) - Depois de todas as crianças pintarem o habitat, o adulto distribui um prato de papel para cada criança, e uma folha verde. - Depois de estar realizada as partes do corpo da tartaruga, o adulto distribui diversos materiais (triângulos, quadrados, círculos de diversas cores), para as crianças criarem vários padrões na carapaça da tartaruga. 	
Organização do espaço e dos materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Em roda, em grande grupo na sala de atividades; - Em pequeno grupo 	
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Papel cenário -Tintas (branco, verde, castanho) -Pincéis, trincha E esponja

		<p>- Materiais diversos (pompons, círculos, triângulos e quadrados de papel crepe e manteiga)</p> <p>-Lápis</p> <p>-Pratos de papel</p> <p>-Folhas verdes</p>
Avaliação	Instrumentos	<p>-Observação direta das crianças;</p> <p>-Notas de campo;</p> <p>-Registos fotográficos</p>
	Critérios	<p>- As crianças:</p> <p>ouvem atentamente as explicações do adulto</p> <p>envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas</p> <p>ouvem-se mutuamente, respeitando as diversas opiniões</p> <p>esperam a sua vez para falar</p> <p>mostram-se interessadas em explorar os materiais;</p> <p>identificam as características físicas da tartaruga escolhida</p> <p>conseguem formar diferentes padrões</p>
Observações	-	

Planificação semanal de 20 a 24

	<p>Com a família:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar com as famílias no momento de chegada e despedida das crianças; • Envolver os pais das crianças no projeto “À procura de informações da Dora” • Pedir a colaboração dos pais na decoração de uma tartaruga terrestre, semiterrestre ou marítima.
--	---

<p>Intencionalidades educativas: Para com as crianças</p>	<p>Com a equipa educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manter uma relação de parceria e de colaboração; <p>Com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer e manter uma relação de proximidade, afeto e segurança. <p style="text-align: center;">Áreas Curriculares</p> <p>❖ Estabelecer uma relação de afeto e segurança</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação social e pessoal</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a autonomia pessoal (comer sozinho, assoar-se sozinho, vestir e calçar-se sozinho) ❖ Promover competências sociais ao nível da higiene e da alimentação (colocar mão à frente da boca para espirrar e/ou tossir; mastigar de boca fechada) ❖ Promover o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Estimular a capacidade de partilhar e compreender o outro ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança ❖ Promover a capacidade de expressar verbalmente os sentimentos de forma a conseguir lidar com os mesmos • <u>Conhecimento do Mundo</u> ❖ Fomentar comportamentos de respeito e conservação da natureza e ambiente ❖ Promover o conhecimento das características físicas das tartarugas semiterrestres ❖ Promover o conhecimento das características físicas da tartaruga-corcunda-do-Mississípi ❖ <u>Área da Expressão e comunicação</u> <li style="padding-left: 40px;">X. <u>Domínio da Educação Física</u> ❖ Estimular motricidade grossa
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Estimular o gosto pela atividade física ❖ Promover o controlo de movimentos de perícia e manipulação como: lançar, receber, pontapear e lançar com precisão. <p style="text-align: center;">XI. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Despertar o interesse pelos livros ❖ Orientar na aprendizagem do sentido direcional da escrita ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções, bem como o que querem perguntar e como ❖ Promover a utilização de novo vocabulário (marinhas, terrestres, semiterrestres) <p style="text-align: center;">XII. <u>Sub Domínio das Artes Visuais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; <p style="text-align: right;"><i>(Silva, 2016)</i></p>
--	--

Plano semana:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m) Início das atividades-10h00	Visita de estudo: Ida aos bombeiros	Leitura da história “ A Lebre e a tartaruga”	Visita de um tratador de tartarugas do Jardim Zoológico	Educação física no ginásio- Mag	Dia da fruta Dia do brinquedo Visita à Biblioteca Arrumação de atividades por dossiers individuais <i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)- auxiliar e chefe do dia</i>

11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ³⁴	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ³⁵)- Elaboração do Projeto- Início da construção da tartaruga semiterrestre	Atividade surpresa (grupo II) – Elaboração do Projeto- Continuação da construção da tartaruga semiterrestre	Atividade surpresa (grupo II ³⁶)- Elaboração do Projeto- Início da elaboração de uma história sobre a Dora (tartaruga)	Atividade surpresa (grupo II)- Elaboração do Projeto- Ilustração da história	Atividade surpresa (grupo II) – Elaboração do Projeto- Elaboração da capa, contracapa do livro.
Projeto Crescer Saudável					

Planificação diária

20 e 21 de novembro

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Início da construção de uma tartaruga semiterrestre (tartaruga-corcunda-do-Mississippi)- Dora

³⁴ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

³⁵ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

³⁶ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

<p>Intencionalidade educativa</p>	<p>Crianças:</p> <p style="text-align: center;">Área de Expressão e Comunicação</p> <p style="text-align: center;"><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita</p> <p>Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente</p> <p>Promover a aquisição de novo vocabulário</p> <p style="text-align: center;">Área de Formação Social e Pessoal</p> <p>Promover a cooperação das crianças: cooperar com os outros no processo de aprendizagem</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões</p> <p>Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como.</p> <p style="text-align: center;">Conhecimento do Mundo</p> <p>Promover o conhecimento das características físicas da tartaruga-de-barriga-vermelha-da-flórida (Dora)</p> <p>Promover o conhecimento das características físicas das tartarugas semiterrestres</p> <p style="text-align: center;">Área da Comunicação e Expressão</p> <p>Promover a utilização de novas técnicas de expressão plástica (pasta de papel)</p> <p>Famílias:</p> <p>Envolver as famílias do processo de aprendizagem das crianças;</p>
<p>Objetivos específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Envolver-se na atividade -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Identificar características específicas da subespécie da tartaruga da sala -Experienciar novas técnicas de expressão plástica (pasta papel)

Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, no recreio exterior - O adulto retira a “Dora” de dentro do aquário e coloca-a no chão para todas as crianças a possam observar de mais perto -O adulto pergunta às crianças características físicas da Dora orientando-os no discurso (como são as patas? São iguais às das tartarugas terrestres? Qual a diferença? Como é a carapaça?) -Depois de em conjunto terem identificado as características físicas da tartaruga, o grupo de crianças reúne-se em redor da mesa, em pequenos grupos para iniciar a pasta de papel num balão de tamanho grande -Depois de colocada a pasta de papel, as crianças constroem as seguintes partes do corpo com bolas de jornal (cabeça, patas e cauda) e cola branca - Quando terminam, colocam a tartaruga a secar no exterior. -No dia seguinte, as crianças pintam a tartaruga, e iniciam a elaboração dos pormenores (patas com membranas interdigitais, garras, placas na carapaça) 	
Organização do espaço e dos materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Em roda, em grande grupo na sala de atividades; - Em pequeno grupo 	
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Cartão (base para tartaruga) -Jornal -Balão de tamanho grande -Cola branca -Tintas -Pincéis

Avaliação	Instrumentos	-Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	<u>As crianças:</u> envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas exploram os diversos materiais colaboram cooperativamente na construção da tartaruga identificam as características físicas da subespécie de tartaruga presente na sala. <u>Família:</u> Decoram a tartaruga que foi enviada para casa
Observações	-	

Planificação semanal

22, 23 e 24 de novembro

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Início da construção de uma história sobre a Dora, e posterior ilustração.

Intencionalidade educativa	<p>Crianças: Manter uma relação de afeto e confiança</p> <p style="text-align: center;">Área de Expressão e Comunicação</p> <p style="text-align: center;"><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita ❖ Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente ❖ Promover a aquisição de novo vocabulário <p style="text-align: center;">Área de Formação Social e Pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a cooperação das crianças: cooperar com os outros no processo de aprendizagem ❖ Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como. ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Promover a capacidade de expressar verbalmente os sentimentos de forma a conseguir lidar com os mesmos <p style="text-align: center;">Conhecimento do Mundo</p> <p>Promover o conhecimento das características físicas da tartaruga-corcunda-do-mississipi (Dora)</p> <p>Promover o conhecimento das características físicas das tartarugas semiterrestres</p> <p style="text-align: center;">Área da Comunicação e Expressão</p> <p>Promover a utilização de novas técnicas de expressão plástica (pasta de papel)</p> <p><u>Famílias:</u> Envolver as famílias do processo de aprendizagem das crianças;</p>
----------------------------	--

Objetivos específicos		<ul style="list-style-type: none"> -Envolver-se na atividade -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Identificar características específicas da subespécie da tartaruga da sala -Experienciar novas técnicas de expressão plástica (pasta papel)
Momentos/propostas educativas/estratégias		<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, no recreio exterior - O adulto retira a “Dora” de dentro do aquário e coloca-a no chão para todas as crianças a possam observar de mais perto -O adulto pergunta às crianças características físicas da Dora orientando-os no discurso (como são as patas? São iguais às das tartarugas terrestres? Qual a diferença? Como é a carapaça?) -Depois de em conjunto terem identificado as características físicas da tartaruga, o grupo de crianças reúne-se em redor da mesa, em pequenos grupos para iniciar a pasta de papel num balão de tamanho grande -Depois de colocada a pasta de papel, as crianças constroem as seguintes partes do corpo com bolas de jornal (cabeça, patas e cauda) e cola branca - Quando terminam, colocam a tartaruga a secar no exterior. -No dia seguinte, as crianças pintam a tartaruga, e iniciam a elaboração dos pormenores (patas com membranas interdigitais, garras, placas na carapaça)
Organização do espaço e dos materiais		<ul style="list-style-type: none"> - Em roda, em grande grupo na sala de atividades; - Em pequeno grupo
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Folhas Brancas -Materiais diversos (à escolha das crianças) para construção da capa e contracapa

Avaliação	Instrumentos	-Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	<u>As crianças:</u> envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas exploram os diversos materiais colaboram cooperativamente na construção da tartaruga identificam as características físicas da subespécie de tartaruga presente na sala. <u>Família:</u> Decoram a tartaruga que foi enviada para casa
Observações		-

Planificação semanal 27 novembro a 1 dezembro

	<p>Com a família:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar com as famílias no momento de chegada e despedida das crianças; • Envolver os pais das crianças no projeto “À procura de informações da Dora” • Convidar as famílias para a apresentação do projeto “ À procura de informações da Dora”. <p>Com a equipa educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manter uma relação de parceria e de colaboração; <p>Com as crianças:</p> <p>Manter uma relação de afeto e segurança</p>
--	--

<p>Intencionalidades educativas: Para com as crianças</p>	<p style="text-align: center;">Áreas Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação social e pessoal</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover a autonomia pessoal (comer sozinho, assoar-se sozinho, vestir e calçar-se sozinho) ❖ Promover competências sociais ao nível da higiene e da alimentação (colocar mão à frente da boca para espirrar e/ou tossir; mastigar de boca fechada) ❖ Promover o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Estimular a capacidade de partilhar e compreender o outro ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança ❖ Promover a capacidade de expressar verbalmente os sentimentos de forma a conseguir lidar com os mesmos • <u>Conhecimento do Mundo</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Fomentar comportamentos de respeito e cuidado pela tartaruga da sala; ❖ Conhecer as características que diferenciam as tartarugas de meios diferentes ❖ Promover o conhecimento de novas pinturas ❖ Promover o conhecimento dos feriados nacionais ❖ <u>Área da Expressão e comunicação</u> <ul style="list-style-type: none"> XIII. <u>Domínio da Educação Física</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Estimular motricidade grossa ❖ Estimular o gosto pela atividade física ❖ Promover o controlo de movimentos de perícia e manipulação como: lançar, receber, pontapear e lançar com precisão. XIV. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Despertar o interesse pelos livros ❖ Orientar na aprendizagem do sentido direcional da escrita ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções, bem como o que querem perguntar e como <ul style="list-style-type: none"> ▪ ❖ Promover a utilização de novo vocabulário (marinhas, terrestres, semiterrestres, réptil) ❖ Promover a comunicação e explicitação para grandes grupos (apresentação projeto) <p style="text-align: center;">XV. <u>Sub Domínio das Artes Visuais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; <p style="text-align: right;"><i>(Silva, 2016)</i></p>
--	--

Plano semana:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m) Início das atividades-10h00	Leitura de uma história sobre o nascimento de Jesus Ilustração das figuras do presépio entregues pela educadora	Leitura da história sobre o rei D. J IV	Ginástica Preparação da Visita de estudo à exposição de Miró. (visualização de imagens e pequena referência à vida do pintor)	Apresentação do Projeto	FERIADO
11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15	Almoço				
12h15-13h30	Recreio tarde				

13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ³⁷	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	FERIADO
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ³⁸)-	Atividade surpresa (grupo II) – Entrega dos Convites e finalização do Dossier do Projeto	Atividade surpresa (grupo II ³⁹)- Preparativos para a apresentação e divulgação do projeto (montagem da exposição)	Atividade surpresa (grupo II)- Avaliação do projeto através de um pictograma	
Projeto Crescer Saudável					

Planificação diária

28 e 29 de novembro

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Entrega dos Convites, decoração e organização do dossier do projeto

³⁷ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

³⁸ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

³⁹ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

Intencionalidade educativa	<p>Crianças:</p> <p style="text-align: center;">Área de Expressão e Comunicação</p> <p style="text-align: center;"><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente Promover a aquisição de novo vocabulário</p> <p style="text-align: center;">Área de Formação Social e Pessoal</p> <p>Promover a cooperação das crianças: cooperar com os outros no processo de aprendizagem Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções no projeto, bem como o que querem perguntar e como.</p> <p style="text-align: center;">Conhecimento do Mundo</p> <p>Promover o conhecimento das características físicas e diferenças entre as tartarugas dos diferentes habitats</p> <p style="text-align: center;">Área da Comunicação e Expressão</p> <p>Promover a utilização de novas técnicas de expressão plástica (pasta de papel)</p> <p>Famílias: Envolver as famílias do processo de aprendizagem das crianças;</p>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Envolver-se na atividade -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Identificar características específicas da subespécie da tartaruga da sala -Experienciar novas técnicas de expressão plástica (pasta papel)
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, no recreio exterior - O adulto retira a “Dora” de dentro do aquário e coloca-a no chão para todas as crianças a possam observar de mais perto -O adulto pergunta às crianças características físicas da Dora orientando-os no discurso (como são as patas? São iguais às das tartarugas terrestres? Qual a diferença? Como é a carapaça?) -Depois de em conjunto terem identificado as características físicas da tartaruga, o grupo de crianças reúne-se em redor da mesa, em pequenos grupos para iniciar a pasta de papel num balão de tamanho grande -Depois de colocada a pasta de papel, as crianças constroem as seguintes partes do corpo com bolas de jornal (cabeça, patas e cauda) e cola branca - Quando terminam, colocam a tartaruga a secar no exterior. -No dia seguinte, as crianças pintam a tartaruga, e iniciam a elaboração dos pormenores (patas com membranas interdigitais, garras, placas na carapaça)

Organização do espaço e dos materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Em roda, em grande grupo na sala de atividades; - Em pequeno grupo 	
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Cartão (base para tartaruga) -Jornal -Balão de tamanho grande -Cola branca -Tintas -Pincéis
Avaliação	Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> -Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	<p><u>As crianças:</u> envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas exploram os diversos materiais colaboram cooperativamente na construção da tartaruga identificam as características físicas da subespécie de tartaruga presente na sala.</p> <p><u>Família:</u> Decoram a tartaruga que foi enviada para casa</p>
Observações	-	

Planificação semanal de 4 a 7 de dezembro

<p>Intencionalidades educativas:</p>	<p>Com a família:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar com as famílias no momento de chegada e despedida das crianças; <p>Com a equipa educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manter uma relação de parceria e de colaboração; <p>Com as crianças:</p> <p>Manter uma relação de afeto e segurança</p> <p style="text-align: center;">Áreas Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação social e pessoal</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a autonomia pessoal (comer sozinho, assoar-se sozinho, vestir e calçar-se sozinho) ❖ Promover competências sociais ao nível da higiene e da alimentação (colocar mão à frente da boca para espirrar e/ou tossir; mastigar de boca fechada) ❖ Promover o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Estimular a capacidade de partilhar e compreender o outro ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança ❖ Promover a capacidade de expressar verbalmente os sentimentos de forma a conseguir lidar com os mesmos • <u>Conhecimento do Mundo</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover o conhecimento sobre um artista plástico (Miró) ❖ Promover o conhecimento as tradições do natal e como existiram ❖ Promover o conhecimento de novas formas de pinturas ❖ Promover o conhecimento dos feriados nacionais ▪ <u>Área da Expressão e comunicação</u>
---	--

	<p>XVI. <u>Domínio da Educação Física</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover o desenvolvimento motor através de equipamentos diversos (baloços) ❖ Estimular o gosto por caminhadas <p>XVII. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Despertar o interesse pelos livros ❖ Orientar na aprendizagem do sentido direcional da escrita ❖ Apoiar as crianças a explicitarem as suas intenções, bem como o que querem perguntar e como. <p>XVIII. <u>Sub Domínio das Artes Visuais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; <p style="text-align: right;">(Silva, 2016)</p>
--	---

Plano semana:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
<p>Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m)</p> <p>Início das atividades-10h00</p>	<p>Visita de estudo à exposição de Miró</p>	<p>Dia da Música Canção de Natal com batimentos e ritmos</p> <p>Conclusão da atividade plástica - uma estrela cadente</p>	<p>Dia da Experiência Esparguete Bailarino</p> <p>Continuação da elaboração da prenda de Natal</p> <p>Início do postal de natal</p>	<p>Entrega da carta do Pai Natal aos Correios e Jardim</p> <p>Vista á Igreja da Nossa Sr^a da Conceição</p> <p>Ida ao Jardim das Amoreiras</p>	<p>FERIADO</p>

11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15	Almoço				
12h15-13h30	Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ⁴⁰	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	FERIADO
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ⁴¹)- Avaliação Final do Projeto	Atividade surpresa (grupo II) – Início da elaboração da prenda de Natal	Atividade surpresa (grupo II ⁴²)- Continuação da elaboração da prenda de Natal e do postal de natal	Atividade surpresa (grupo II)- Continuação da elaboração da prenda de Natal e do postal de natal	
Projeto Crescer Saudável					

Planificação diária

4 de dezembro

Contextualização	No âmbito do projeto “ À procura de informações da Dora”
Atividade	Avaliação do projeto

⁴⁰ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

⁴¹ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

⁴² Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

<p>Intencionalidade educativa</p>	<p>Crianças:</p> <p style="text-align: center;">Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>Promover a identificação das funções do uso da leitura e escrita</p> <p>Promover o uso da linguagem oral em contexto conseguindo comunicar eficazmente</p> <p>Promover a utilização da linguagem com diferentes propósitos (apresentar ou debater ideias, recordar e contar momentos vividos)</p> <p style="text-align: center;">Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Matemática</u></p> <p>Promover a utilização de conceitos como “mais do que”, “menos do que”</p> <p>Desenvolver a capacidade de organizar dados recorrendo a tabelas ou pictogramas</p> <p>Desenvolver a interpretação de dados de tabelas e pictogramas</p> <p style="text-align: center;">Área de Formação Social e Pessoal</p> <p>Promover a cooperação das crianças: cooperar com os outros no processo de aprendizagem</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões</p> <p>Apoiar as crianças a explicitarem o que aprenderam e mais gostaram no projeto</p> <p>Fomentar a capacidade do espírito crítico</p> <p>Famílias:</p> <p>Promover a proximidade do Ji com as famílias reconhecendo a importância das mesmas.</p>
<p>Objetivos específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Envolver-se na atividade -Ouvir os outros respeitando a sua vez para falar não interrompendo os outros - Expressa a sua opinião relativamente ao projeto -Expressa o que gostou mais e menos do projeto

	-Participa na organização e interpretação dos dados do pictograma	
Momentos/propostas educativas/estratégias	<ul style="list-style-type: none"> -O adulto reúne as crianças em roda, no recreio exterior - O adulto mostra às crianças várias imagens representativas das atividades realizadas no projeto -Depois de todas as crianças verem as fotografias, o adulto pede que as coleem numa folha de papel de cenário em fila -De seguida, cada criança tem na mão três círculos, e escolhe as três atividades que mais gostou de realizar - Após todas as crianças terem colado os círculos nas respetivas atividades que mais gostaram, em conjunto, contam quantos círculos teve cada atividade -O adulto pergunta às crianças qual a atividade que teve mais votos. 	
Organização do espaço e dos materiais	- Em pequeno grupo	
Recursos	Humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Educadora Cooperante; -Estagiária
	Materiais	<ul style="list-style-type: none"> -Papel cenário -Círculos -Imagens representativas do projeto -Cola

Avaliação	Instrumentos	-Observação direta das crianças; -Notas de campo; -Registos fotográficos
	Critérios	<u>As crianças:</u> envolvem-se na atividade dando sugestões e fazendo perguntas explicitam quais as atividades que gostaram mais e menos de realizar e porquê participam na elaboração do pictograma participam na análise do pictograma <u>Família:</u> Colaboram descrevendo a envolvência das crianças no projeto, em casa
Observações	-	

Planificação Semanal 11 a 15 dezembro

	<p>Com a família:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar com as famílias no momento de chegada e despedida das crianças; <p>Com a equipa educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manter uma relação de parceria e de colaboração; <p>Com as crianças:</p> <p>Manter uma relação de afeto e segurança</p> <p style="text-align: right;">Áreas Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação social e pessoal</u>
--	---

<p>Intencionalidades educativas:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover a autonomia pessoal (comer sozinho, assoar-se sozinho, vestir e calçar-se sozinho) ❖ Promover competências sociais ao nível da higiene e da alimentação (colocar mão à frente da boca para espirrar e/ou tossir; mastigar de boca fechada) ❖ Promover uma relação de afeto e confiança com as crianças ❖ Promover o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Estimular a capacidade de partilhar e compreender o outro ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança <ul style="list-style-type: none"> • <u>Conhecimento do Mundo</u> ❖ Promover o conhecimento as tradições do natal e como existiram ❖ <u>Área da Expressão e comunicação</u> <ul style="list-style-type: none"> XIX. <u>Domínio da Educação Física</u> ❖ Promover o desenvolvimento motor através de equipamentos diversos (baloços) ❖ Estimular o gosto por caminhadas XX. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u> ❖ Despertar o interesse pelos livros ❖ Orientar na aprendizagem do sentido direcional da escrita XXI. <u>Sub Domínio das Artes Visuais</u> ❖ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; (prenda natal e embrulho) <p style="text-align: right;"><i>(Silva, 2016)</i></p>
---	---

Plano semana:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
<p>Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m)</p> <p>Início das atividades-10h00</p>	<p>Audição da história “A Leopoldina e a Tartaruga”</p> <p>Ilustração da história</p> <p>Continuação da elaboração da prenda e postal de natal</p>	<p>Dia da Música Canção de Natal com batimentos e ritmos</p> <p>Reconto da história: Reconto da família sagrada.</p> <p>Continuação da elaboração da prenda e postal de natal</p>	<p>Dia da Experiência Esparguete Bailarino</p> <p>Elaboração do embrulho da prenda de natal</p>	<p>Visita ao Jardim da Estrela?</p> <p>Ginástica?</p> <p>Elaboração do embrulho da prenda de natal</p>	<p>Festa de natal</p>
11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	

	específicas para as crianças que não dormem ⁴³				Visita a uma instituição Lanche de Natal
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo II ⁴⁴)- Elaboração de um pinheiro de natal e respetiva decoração	Atividade surpresa (grupo II) – continuação da elaboração de um pinheiro de natal e respetiva decoração	Atividade surpresa (grupo II ⁴⁵)- Continuação da elaboração do embrulho da prenda de natal	Atividade surpresa (grupo II)- Continuação da elaboração da prenda de Natal e do postal de natal	
Projeto Crescer Saudável					

Planificação de 15 a 19 janeiro

	<p>Com a família:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar com as famílias no momento de chegada e despedida das crianças; <p>Com a equipa educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manter uma relação de parceria e de colaboração; <p>Com as crianças:</p> <p>Manter uma relação de afeto e segurança</p>
--	---

⁴³ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

⁴⁴ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

⁴⁵ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

Intencionalidades educativas: Para com as crianças	Áreas Curriculares				
	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Formação social e pessoal</u> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Promover a autonomia pessoal (comer sozinho, assoar-se sozinho, vestir e calçar-se sozinho) ❖ Promover competências sociais ao nível da higiene e da alimentação (colocar mão à frente da boca para espirrar e/ou tossir; mastigar de boca fechada) ❖ Promover o respeito pelo outro e pelas suas opiniões ❖ Estimular a capacidade de partilhar e compreender o outro ❖ Incentivar a resolução de problemas e conflitos pelo diálogo ❖ Identificar e valorizar os comportamentos positivos da criança ❖ Manter uma relação de confiança, afeto e proximidade. • <u>Conhecimento do Mundo</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Área da Expressão e comunicação</u> <ul style="list-style-type: none"> XXII. <u>Domínio da Educação Física</u> ❖ Estimular motricidade grossa ❖ Estimular o gosto pela atividade física XXIII. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita</u> XXIV. <u>Sub Domínio das Artes Visuais</u> <p style="text-align: right;"><i>(Silva, 2016)</i></p>				

Plano semana:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
----------------------	----------------------	--------------------	---------------------	---------------------	--------------------

Acolhimento e lanche manhã (9h00-09h45m) Início das atividades- 10h00	Leitura da história: O Cuquedo Ilustração da história	Dia da música Gravação das músicas aprendidas até à data. História “ A quadradinha” com construção individual de teatro	Dia da Experiência Culinária- Waffles História “ A quadradinha” com construção individual de teatro.	Educação física temática sobre o Cuquedo - Mag	Dia da Fruta Dia do brinquedo Visita à Biblioteca Arrumação de atividades por dossiers individuais <i>Higiene da mascote da sala- Dora Patrícia (tartaruga)- auxiliar e chefe do dia</i>
11h00-11h30	Recreio manhã				
11h45-12h15 12h15-13h30	Almoço Recreio tarde				
13h30-14h30	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem ⁴⁶	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem	Período de atividades específicas para as crianças que não dormem
14h30-15h30	Atividade surpresa (grupo I)	Atividade surpresa (grupo II) – História “ A quadradinha” com	Atividade surpresa (grupo II ⁴⁸)- História “ A quadradinha” com	Atividade surpresa (grupo II)- Ilustração de um animal da história “O Cuquedo com	Atividade surpresa (grupo II) – Ilustração de um animal da história “O Cuquedo

⁴⁶ Este período deve-se ao facto de existirem crianças que dormem a sesta, e as restantes saem por um período de sensivelmente 30m a 45m para que as restantes possam adormecer.

⁴⁸ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

	II ⁴⁷)- História “ A quadradinha” com construção individual de teatro.	construção individual de teatro.	construção individual de teatro.	recurso a figuras geométricas.	com recurso a figuras geométricas.
Projeto Crescer Saudável					

⁴⁷ Grupo de crianças que já não faz a sesta, faz as atividades surpresa no período da tarde ou outras que requerem mais reflexão proporcionado pela redução de crianças

Anexo A- Notas de campo Organizadas

Ambiente equipa educativa

9.9 Depois de ajudar as crianças no almoço, fui almoçar fora com a educadora. A mesma tinha sugerido que às sextas-feiras fossemos sempre almoçar fora para conseguirmos conversar fora do estabelecimento, e sem crianças de forma a estarmos mais relaxadas a conversar sobre a semana e a planificar a semana seguinte. A conversa inicialmente foi bastante informal e para conhecermos um bocadinho da vida uma da outra, de seguida falámos de algumas práticas pedagógicas e da visão acerca de algumas temáticas. *Penso que esta proximidade, e esta convivência mais pessoal ajudam no relacionamento e no â vontade que vai naturalmente influenciar de forma positiva no dia a dia da sala.*

12.9. Ontem durante o almoço das educadoras, um dos temas da conversa foi a Associação de profissionais de educação de infância (APEI), em que descobri que ambas as educadoras já tinham trabalhado na associação e que a educadora da outra sala ainda trabalhava. Hoje, quando a educadora da outra sala chegou, trouxe-me umas revistas da APEI para que pudesse ler. *Embora exista uma grande diferença de idades, sinto-me cada vez mais integrada na equipa, e que me incluem cada vez mais nas conversas mesmo que sejam fora do cariz do estabelecimento.*

Organização da Rotina

1.1.A educadora começou por se sentar em roda, e por perguntar às crianças como tinha sido o fim-de-semana. Cada criança, na sua vez explicou como tinha sido o fim-de-semana, o que tinham feito. A educadora tentou sempre ajudar no discurso das crianças de forma a ajudá-las a organizar o discurso.

1.4. Após a conversa de tapete, a educadora informou quem era o chefe do dia (todos os dias há um chefe que tem determinadas funções como entregar os leites, bolachas, chamar para o recreio, verificar a arrumação da sala, informar o número de crianças para o almoço, etc), e este perguntou a cada criança se queriam ou não o leite. O leite é opcional para as crianças e é sempre de chocolate, de seguida é também dada a opção de comer uma bolacha.

1.5. Após a conversa de tapete, a educadora perguntou a cada criança qual a área que queriam ir brincar. Respeitando sempre o número de crianças em cada área. É visível

que algumas crianças já sabem os limites porque ajudam os pares, informando-os de que podem ou não ir para algumas áreas.

1.6 A seguir ao almoço cerca de 12 crianças dormem a sesta, quando a educadora volta da hora do almoço as crianças vão com a auxiliar fazer a higiene e de seguida dormir. As restantes 12 crianças ficam no exterior durante 1h sensivelmente, a fazer atividades diversas com a educadora.

4.1. Hoje foi dia da fruta, cada criança traz uma fruta de casa, para que depois seja arranjada e partilhada com o grupo de crianças no momento do tapete. Foram várias as crianças que não trouxeram a fruta. *Esta alteração do leite com chocolate e da bolacha, pela fruta vem promover a alimentação saudável. Existem duas crianças na sala que penso já estarem com um peso superior ao que é saudável para a idade.*

6.1 O grupo de crianças hoje foi muito reduzido (18), no entanto, apenas chegou a este número às 9h40 até essa hora apenas estavam no tapete 12 crianças.

7.1. Quando a educadora chegou pediu às crianças para se sentarem no tapete para preparar o acolhimento. A educadora sentou-se no tapete enquanto aguardava que mais crianças chegassem para contar o final da história de D. Carlos, no entanto, eram 9h40 e o grupo estava composto por 17 crianças. *O facto de as crianças chegarem muito tarde faz com que o grupo se atrase todo na dinâmica do dia, e que algumas crianças percam atividades.*

7.11 A educadora ficou com as crianças que iam fazer a sesta na sala para que adormecessem, enquanto fui com as restantes para a rua fazer pequenas atividades.

9.10. Quando regressámos para o estabelecimento, as crianças que fazem a sesta foram fazer a higiene, enquanto as restantes estavam sentadas no tejadilho do recreio exterior (campo) com a educadora. Depois de a auxiliar ter também ajudado na higiene das crianças mais velhas, os mesmos sentaram-se novamente no campo para jogarmos ao jogo do anel. Este tempo entre fazer a higiene, jogos e comer a bolacha tem a duração de sensivelmente 1 hora. Após esse tempo, as crianças regressam para dentro da sala para realizar atividades mais dirigidas. *As crianças ficam este tempo no exterior, para que as restantes tenham tempo de adormecer com calma, sem estarem ansiosas de ver as outras a brincar.*

10.1. Ao entrarmos na sala a educadora pediu às crianças que se sentassem no colchão azul. Quando o grupo já estava quase completo, iniciei as conversas do fim-de-semana. Perguntei a cada criança como tinha sido o fim-de-semana, e ia referindo sempre “o primeiro dia do fim-de-semana, o sábado, ou no segundo dia do fim-de-semana, o

domingo?”. A maior parte das crianças escolheu algo do fim-de-semana para contar como por exemplo uma visita ao parque, uma ida a um museu, um jantar num restaurante. Apenas a BY. contou todo o fim-de-semana, incluindo a sexta-feira à tarde que já contemplou como sendo parte do fim-de-semana. **Existem ainda muitas crianças com dificuldades na organização temporal, e penso que estas ajudas na localização temporal as ajudando de forma a organizar as ideias que querem transmitir.**

14.1. Quando as crianças entraram na sala deixaram as frutas que tinham trazido em cima da mesa e sentaram-se no tapete. Enquanto a educadora recebia alguns pais, sentei-me no tapete com as crianças e mostrei-lhes o fruto que tinha trazido. Já lhes tinha falado do diospiro, e tinha prometido que no dia da fruta trazia para que todos experimentasse Mary Cortei o diospiro e coloquei num recipiente à parte para que pudessem saborear a fruta em si, uma vez que as restantes frutas são todas misturadas numa taça. A maior parte das crianças não conhecia o fruto, e apenas duas crianças (MARY e X.) não quiseram experimentar. A Mart e o J foram as crianças que mais gostaram do diospiro e repetiram várias vezes.

15.1. Quando estávamos no tapete, num momento de partilha de momentos do fim-de-semana, o M. disse que “o amigo da mãe tinha partido a cama dele ao procurar um rato que tinha entrado em casa, e que o amigo da mãe lhe fazia mal”. Eu e a educadora trocámos olhares e tentamos amenizar a situação, por se tratar de um momento de partilha em grupo, e por estarem outros pais dentro da sala. **O M. tem verbalizado algumas vezes estes comentários relativos ao “amigo da mãe”, em conversas informais com a educadora da outra sala, foi-me sugerido para conversar com o M. e perguntar de forma subtil que tipo de mal o amigo fazia. O M. tem andado mais calmo, menos envolvido em conflitos com os pares, e o comportamento tem melhorado bastante. Em contrapartida, tenho notado que está mais carente.**

16.2. Hoje o chefe era o K, mas como chega muito tarde ao estabelecimento a Maf. assumiu esta função para entregar o leite às restantes crianças. **O facto do K chegar constantemente tarde faz com que perca o início de todas as atividades o que influencia as atividades seguintes. No dia da sessão motora chegou por volta das 10h00 o que o impossibilitou de fazer a atividade, ainda não ouviu a leitura de uma história em grande grupo. A educadora já falou com a mãe sobre esta questão, mas a mãe referiu que o K demora muito de manhã a fazer a sua rotina.**

18.1. O K hoje chegou por volta das 9h10 para ir ao passeio, mas veio a tomar o pequeno almoço. (Tosta mista de pão de forma). **Tal como referido em notas de campo**

anteriores, o K chega muito tarde à sala o que o prejudica uma vez que ou chega a meio das atividades e não as compreende, ou já não consegue assistir e/ou participar.

21.6. A MARY, o T., a V. e Diana foram para a mesa de recorte livre, enquanto que as restantes crianças escolheram as respetivas áreas. Uma vez que o SL. vai sempre para a garagem, pedi-lhe que fosse para os jogos.

25.2. O grupo de crianças estava bastante excitado hoje de manhã, demonstraram bastante vontade partilhar o que tinham feito durante o fim-de-semana, no entanto, devido à falta de tempo não foi possível esta partilha.

31.25. Quando se aproximava das 15h30, a auxiliar pediu às crianças para arrumarem devagar, para tirarem um livro e para se sentarem no tapete.

33.3. Depois de todas as crianças terem comido a fruta, e depois de terem ido à casa-de-banho formámos um comboio e fomos para o JE. O percurso até ao jardim e o regresso decorreu sem incidentes, foi muito calmo e ordeiro. As crianças mantiveram-se no comboio, e foram conversando durante o percurso.

38.10. Quando terminaram a fruta, o grupo seguiu para a casa-de-banho para de seguida irmos ao JE. Nota-se uma grande evolução no grupo, já conseguem fazer todo o percurso no comboio, sem se distraírem, conversam e cantam sem nunca perder a orientação. Ou seja, seguem o comboio alinhados.

41.2. O H. mesmo antes de entrar na sala disse “Mag hoje é dia de experiência, que experiência vamos fazer?” e eu disse-lhe “Hoje não vamos fazer a experiência, porque vem cá uma pessoa do jardim zoológico” e o H. respondeu de volta “ah pois é um especialista de tartarugas”

Relação criança-estagiária

10.2. Quando chegou à minha vez, perguntei “adivinhem o que a Mag fez no fim-de-semana?” e o SM rapidamente respondeu “estiveste a trabalhar no jardim zoológico”. E eu confirmei e expliquei que tinha sido muito aborrecido porque havia muitos visitantes a dar comida aos animais. Rapidamente se formou uma conversa sobre o que os animais comem.

10.3. Quando terminámos a conversa sobre o fim-de-semana, mostrei-lhes uma placa (em forma de tartaruga) que tinha feito para identificar o chefe. Comecei por perguntar ao H. o estava escrito na tartaruga que me respondeu prontamente “Chefe”. De seguida, perguntei às crianças para que seria a tartaruga com a palavra escrita. Foram ditas diversas coisas “para o chefe ficar giro”, “para o chefe”, “é para a dora”. Esclareci-os

quanto à intenção de usar a placa, que era para nos lembrarmos de quem era o chefe. E a pequena tartaruga que também tinha feito, era para identificar no mapa de presenças o chefe do dia.

10.9 Ao almoço sentei-me ao lado do H. e disse-lhe “ H. vamos lá, hoje o nosso objetivo é que não vás para a outra mesa⁴⁹, mastigas 5 vezes e engoles um bocadinho e a Mag ajuda com um bocadinho de fruta”. O H. sorriu, e ia contando e engolindo e disse “Hoje não vou para a outra mesa!” ao que respondi de volta “Pois não H., hoje vais logo brincar para o recreio até vais brincar mais tempo.” O H. é sempre das últimas crianças a sair do refeitório, inicialmente distrai-se com os amigos, de seguida, deixa a comida na boca sem a mastigar, ou mastiga-a imensas vezes fazendo algumas bolas de comida que na sua maioria são deitadas fora.

10.10 O R. veio ter comigo, agarrou-me com as duas mãos na cara, deu-me um beijinho e um abraço e foi brincar.

12.1. Quando cheguei ao estabelecimento fui colocar a minha mala junto à porta da sala, e o SM veio a correr ter comigo “Mag” e abraçou-me, de seguida mostrou-me os cromos dos animais do pingo doce, e perguntou se podia vir comigo guardar o almoço na salinha onde almoço. Perguntei aos monitores do CAF, e de seguida deixei-o levar a minha lancheira e fui com ele até à sala. Quando chegámos perguntou-me onde é que me sentava, onde se sentava a educadora e onde estavam guardados os gelados. Expliquei-lhe que não tínhamos gelados e perguntei se ele costumava comer muitos gelados. O SM disse que sim, mas que era só à noite. Quando descemos as escadas, apercebi-me que o SM ainda desce as escadas a colocar os dois pés em cada degrau. Lancei um jogo ao SM., e disse “só podemos colocar um pé em cada degrau” embora com bastante dificuldade conseguiu descer desta forma na maioria dos degraus.

13.1 Quando cheguei, o H. veio a correr para mim, deu-me um abraço, um beijinho e disse “Bom dia Mag”.

20.14. O M., já no horário do CAF veio a correr ter comigo, abraçou-me e disse “Gosto muito de ti”. A auxiliar ao ver este ato de afeto disse, “Mas que amor este, já viu? ele gosta tanto de si. Este rapaz quando gosta, gosta”.

⁴⁹ As crianças quando demoram muito tempo a almoçar, mudam para outra mesa, para que as funcionárias possam colocar a mesa para as crianças do 1º ciclo.

26.2. O H., ao ver algumas crianças mascaradas, veio ter comigo e disse “Sabes Mag, hoje esqueci-me de vir mascarado”. Eu tranquilizei-o dizendo “Não faz mal H., eu também não estou mascarada e há outros meninos que também não vieram”

26.9. O K enquanto estavam a brincar nas áreas, veio ter comigo deu-me um abraço e disse “Quando tu aprenderes a ser professora eu vou ter muitas saudades tuas”

29.4. Enquanto a educadora conversava pediu-me para ir buscar os leites, e a BY. interrompeu e disse “Isabel, não é Mag é Maggy”. Durante o momento da sesta, e quando estou com as crianças que não dormem a sesta brinco com os nomes deles, e como é um grupo menor é nesta altura que existe um maior afeto físico. Ao dar-lhes alcunhas, expliquei-lhes que são nomes carinhosos e quando nomes carinhosos às pessoas quer dizer que gostamos muito delas é uma demonstração de afeto.

31.5. A BY., passado algum tempo veio ter comigo e disse “Toma Mag, fiz o desenho para ti! Posso por cima da tua mala?” E eu respondi “Que giro BY., adoro esse urso! Se puderes colocar dentro da minha mala eu agradeço”.

31.24. Estava sentada numa cadeira à mesa a terminar de escrever na teia “o que queremos fazer” e o K veio ter comigo e disse “Sabes uma coisa? Tu mereces muitos beijinhos e abraçinhos”

32.11. À tarde a BY. ficou muito introvertida, e quando a chamei e lhe perguntei o que e que se passava respondeu “é que à tarde gosto de receber miminhos teus, fico com vontade de mimos”

33.2. A BY. depois de termos pedido para ir buscar as peças de fruta à mochila, veio entregar-me um diospiro e disse “Olha o que eu trouxe Mag, a tua fruta preferida”.

36.1. Quando estava a subir as escadas para chegar à porta de entrada do JI, ouvi a mãe do H., que estava mesmo à minha frente, a dizer “quando chegares, entrega as tangerinas à professora e explica que são do nosso jardim”. O H. virou-se para trás e disse “Mag, estão aqui as tangerinas. São do meu Jardim da casa de Cacilhas”.

43.10. O M. ao ouvir a BY. a pedir para vir para o meu colo disse: “A BY. quer sempre o teu colo a esta hora”. E eu expliquei-lhe que ele estava sempre ao meu lado no tapete, e no recreio exterior e que a BY. tal como ele também precisava de miminhos e de atenção. E que há momentos do dia em que precisamos de mais carinho.

49.10. A Maf. chegou do momento da higiene, deu-me um abraço e disse “Mag, sabes que eu gosto muito de ti?”

49.11. A Mag quando se sentou disse “Mag posso ir para o teu colinho?” Eu expliquei que ia ler uma história, e que depois era complicado para virar as páginas, mas que assim eu terminasse, e fossemos comer a bolacha podia vir.

49.14. A BY. depois de ter feito a pergunta anterior disse “Mag sabes uma coisa? É que eu gosto muito de ti! E vou ter saudades quando te fores embora”. Eu chamei-a para lhe dar um abraço e um beijinho e retribui dizendo que também gostava muito dela e que ia ter saudades dela, e de todos os meninos.

50.1. Quando cheguei à sala, e me sentei no tapete o SM. Luís veio ter comigo e abraçou-se a mim.

50.3. A BY., à tarde, disse-me “Mag, sabes? É que eu gosto muito de ti, e gosto quando me dás colinho e da outra vez não me pudeste dar e agora estou com saudades”. Eu respondi: “BY., a Mag também gosta muito de ti! Posso dar agora um colinho, queres?”

54.1. A BY. chamou-me e disse “A Mag vai-se passar quando chegar”. E eu perguntei “Então, porquê?” E a BY. respondeu “Porque ela disse que estava cheia de saudades tuas, e na sexta disse logo que tu hoje ias voltar, então vai adorar quando te vir”.

Atividades estagiária

10.4. Quando as crianças terminaram de beber o leite, fizeram uma fila à entrada (com os pares escolhidos pelos próprios), para irmos para a biblioteca ouvir uma história contada por mim. Quando chegámos à biblioteca, as crianças sentaram-se num tapete em semicírculo e eu expliquei o porque de irmos ouvir aquela história. “Como temos umas moscas que nos estão sempre a aborrecer, e como cantamos a música da mosca tantas vezes, trouxe uma história sobre uma mosca, que se calhar até é amiga das moscas que andam aqui pela nossa escola”. Cantámos a música da mosca e eu iniciei a história mostrando primeiro a capa e dizendo o nome dos ilustradores e dos autores do texto.

10.5. As crianças durante a leitura da história mostraram-se sempre muito atentas e participativas. Fui pedindo a colaboração das crianças durante a história para ir dizendo os números ordinais, contagem do número de personagens, e para simular que estavam a bater à porta. A V. interrompeu a história muitas vezes devido à excitação, e de querer participar. O SL esteve muito desatento e sem estar interessado no que estava a acontecer.

10.8 Durante o recreio, iniciei a sessão das entrevistas⁵⁰. Chamei a BY. e com um microfone comecei a brincar, até fazer as respectivas perguntas. A BY. expressou-me muito claramente sobre o que comia ao pequeno almoço, referindo que ao fim-de-semana era diferente, e especificamente o sábado e o domingo. Rapidamente as restantes crianças quando viram a BY. a brincar comigo também se aproximaram demonstrando vontade de participar. Apenas a resposta do M. me suscitou dúvidas, porque disse que comia “espaguete com salsichas “. **É possível que o M. tenha referido o que gosta de comer, ou o que come com alguma regularidade e transpôs isso para o pequeno almoço. Devido a estas dúvidas das respostas, vou fazer a entrevistas às mesmas crianças na quinta-feira.**

12.5 Depois de todas as crianças beberem o leite, pedi a três crianças para que cada uma me trouxesse uma cor primária. Anteriormente, perguntei a todas as crianças quais as cores primárias e fomos dizendo quais faltavam à medida que as crianças iam trazendo. De seguida, e uma vez que já tinham escolhido [por votos] qual a cor, pedi à chefe do dia ajuda para iniciar a experiência. Perguntei ao grupo qual a cor que teria de colocar na mão da B. em maior quantidade, uns disseram o branco e outros o vermelho, como tal considerei importante fazer de ambas as maneiras para que pudessem ver o resultado. Na mão da B. coloquei mais quantidade de branco e menor quantidade de vermelho e de seguida pedi que esfregasse as mãos e mostrasse as mãos aos amigos. De seguida, pedi ajuda ao H., e coloquei maior quantidade de vermelho numa mão e menor quantidade de branco na outra e pedi que esfregasse as mãos aos amigos. Quando ambos tinham as mãos pintadas, pedi-lhes que mostrassem ao mesmo tempo as mãos para que os amigos pudessem ver qual a mão mais clara e mais escura. Ao terminarmos este momento, expliquei que todas as crianças iam fazer a mesma experiência e que podiam escolher se queriam a cor de rosa mais escuro ou mais claro

12.6. Enquanto as crianças duas a duas iam fazendo a experiência com a educadora e com a auxiliar, eu ajudei as restantes crianças a distribuírem-se pelas áreas. Passado algum tempo, e quando já tinham terminado a experiência, pedi que se sentassem no tapete para ler uma história “Mistura as cores”. As crianças estavam sentadas em duas a três filas, e eu sentei-me numa cadeira para ficar ligeiramente mais alta, para que todas as crianças pudessem visualizar melhor a história e a mim. Inicialmente disse que era uma história sobre as experiências que íamos fazer, mas que tinha magia e que precisava da ajuda de todos para conseguirmos fazer a magia. A B. respondeu rapidamente “eu adoro magia, mas nunca vi nenhuma”. O grupo manteve-me bastante

⁵⁰ As entrevistas tinham como objetivo responder a algumas questões para a realização de um trabalho na unidade curricular (UC) de Segurança e nutrição.

participativo durante a história e muito animados, com várias gargalhadas. Durante a leitura da história fui pedindo ajuda individual a cada criança e de seguida em grupo. Embora o grupo estivesse interessado, notei que foram ficando mais desatentos durante a leitura demonstrando cansaço ou saturação. *Penso que, a história era muito extensa, e da forma como a dinamizei demorou muito tempo o que fez com que algumas crianças perdessem de certo modo o interesse. Em conversa com a educadora e com a orientadora consideramos que teria sido uma boa estratégia ter faseado a história de forma a criar também algum suspense e mistério para a próxima sessão.*

16.3. Quando todas as crianças terminam o lanche da manhã, iniciámos a atividade de música. A atividade tinha como objetivo aprender uma nova canção, bem como a melodia, e brincar com os batimentos (pulsação). Apenas algumas crianças se mantiveram sempre interessadas na atividade e empenhadas. A BY., o H., e a Mart conseguiram acompanhar desde início o objetivo da atividade. As restantes crianças iam conseguindo realizar por partes, e outras desinteressaram-se (SL, J, L.). *Penso que o facto de terem aprendido a canção e os batimentos referentes à canção, foram muitas aprendizagens para o mesmo dia e algumas crianças acabaram por desmotivar. Considero que, para a atividade ter corrido melhor deveria ser repartida. Num dia aprendiam a canção, e no outro brincavam e aprendiam os batimentos.*

16.4. Quando terminou a sessão de música, distribuí as crianças pelos espaços para realizarem um desenho para o J., que tinha feito aniversário na sexta-feira passada. Todas as crianças participaram e realizaram o desenho. Após terem terminado o desenho, escolheram as áreas onde brincar. Informei todas as crianças, que, na mesa retangular iam ficar alguns folhetos e tesouras e que podiam ir para o recorte.

16.5. O SM, a BY., a B. e a Y. demonstraram rapidamente interesse em ficar na área do recorte. O recorte foi mais orientado uma vez que tínhamos como objetivo trabalhar a alimentação (devido ao dia da alimentação dia 16 de outubro). Após recortarem alimentos, colavam os mesmos numa folha em que estava desenhado um círculo e um retângulo. Os alimentos saudáveis eram colados no círculo e os não saudáveis colados no retângulo.

17.5. Depois de tiradas todas as fotografias, as crianças regressaram para a sala para realizar a experiência dos sabores. O grupo sentou-se em cadeiras, virados para a mesa onde estavam 6 tigelas tapadas com diferentes alimentos. A educadora explicou a atividade e de seguida perguntou quem queria experimentar, mas ficaram todos reticentes então perguntou se eu queria participar de forma a dar o exemplo. Quando terminei, a educadora voltou a perguntar, e todas as crianças se quiseram participar à

exceção da Mart. As reações foram diversas tendo em contas os vários sabores, no entanto, foi possível constatar que as crianças ainda não conseguem reconhecer o doce do salgado e do ácido. Apenas a BY. conseguiu utilizar a palavra ácido.

29.6. Depois de as crianças beberem o leite, e comerem a bolacha fui buscar o livro que ia dinamizar bem como os respetivos dedoches, e imagens. Durante a leitura da história fui sempre pedindo a participação de todas as crianças, para contar os ursos, para contar as tigelas, para contar as camas, para fazer sons na história (como subir os degraus- bater com os pés no chão alternadamente; bater com mais força – ursos a subir). A maioria das crianças participou e esteve interessada na história.

33.7. As crianças estiveram atentas à leitura da história, e foram participando quando solicitava a participação das mesmas. No percurso de volta para o estabelecimento, fui fazendo algumas referências à história como brincadeira para com as crianças.

34.6. Depois de o grupo de crianças beber o leite da manhã, e comer a bolacha sentaram-se no tapete azul para ouvir a história sobre a lenda de S.Martinho. A história foi contada através do youtube. A história tinha muitas pausas, e nesses momentos aproveitava para ir explicando algumas coisas, ou para lhes perguntar outras. Como por exemplo “ O que é um mendigo? O que é que o S.Martinho fez? Estava a fazer sol ou a chover quando S.Martinho deu metade da capa?

35.3. Depois de todas as crianças terem comido o lanche da manhã, a educadora trouxe-me os ovinhos 3D que a mãe do L. tinha impresso e demos início à sessão de música. Uma vez que o objetivo era trabalhar os ritmos, e os sons escolhi uma canção que todas as crianças já conheciam e que já tínhamos feito alguns batimentos. Tendo em conta que os ovos não eram todos iguais, fechei os olhos e fui entregando os ovos às crianças aleatoriamente. De seguida, pedi às crianças para explorarem o som dos ovinhos da forma como queriam. Posteriormente, começámos a cantar a música da “Quinta das Pêras” e pedi às crianças para irem fazendo o ritmo como queriam.

35.4. Quando percebi que todas as crianças já estavam à vontade com os materiais, pedi para irmos cantando a canção acompanhadas pelo batimento das mãos nas pernas, e na altura de o refrão utilizar os ovinhos abanando-os duas vezes. Repetimos este exercício duas vezes. De seguida, e uma vez que não havia dois ovinhos para cada criança. Distribui mais um ovinho a cada criança pela roda alternando uma criança com um ovo, uma criança com dois. Expliquei que não havia dois ovos para todos e que depois trocávamos. De seguida disse às crianças que tinham dois ovinhos para baterem com um ovo no outro para ouvir o novo som. E iniciámos os batimentos com a canção. Quando todas tinham experienciado, pedi às crianças que tinham dois ovos, para

passarem um ao colega do lado (conceito de lateralidade). Todas as crianças conseguiram passar ao colega do lado sem ajuda do adulto.

35.5. Depois de todos terem experienciado, pedi para colocarem os ovinhos no balde, e de seguida pedi à BY. para se levantar e para fazer um som com o ovinho para que os restantes imitasse Mary A BY. levantou-se e abanou duas vezes o ovo e de seguida todos repetimos. Depois perguntei ao H. se também queria fazer um ritmo para nos imitarmos. O H. levantou-se e fez um novo ritmo, e de seguida perguntei se conseguíamos juntar os dois. Juntámos os dois batimentos da BY. (1,2- abanar duas vezes) com os dos H. (3,4,5- abanar três vezes com uma pequena pausa).

Relação estagiária-pais

13.2 A educadora pediu-me para chamar as crianças para dentro da sala porque estava a falar com uma mãe. Quando fui à porta, comecei a chamar as crianças e encontrei a mãe do M. que se estava a despedir do filho. Numa pequena conversa perguntou-me, “Mas não a conheço, é da sala?” e eu expliquei “o meu nome é Mag, sou estagiária e vou ficar até janeiro com os meninos desta sala. Peço desculpa por não me ter apresentado, mas como não encontro a maioria dos pais nunca existiu uma apresentação formal”. E a mãe com um sorriso respondeu “ah não se preocupe não há problema. Nunca tinha ouvido falar de si”, entretanto chega o M. e diz “é a Mag!” E a mãe disse rapidamente “Ahhh a Mag grande, pois nem tinha associado. Sim, ele já me falou de si”

Relação entre pares

9.5 O L. esteve a brincar muito tempo com o R., e quando o R. ia brincar para os baloiços, o L. procurava-o para brincarem com as pedrinhas. **Embora o R. não consiga falar, comunica muito com os restantes colegas através de gestos e sons. O R. é uma criança que é muito acarinhada pelas restantes crianças ao contrário do C.. O C. por não interagir com as restantes crianças, não tem qualquer ligação com as mesmas apesar de não ser rejeitado ou excluído pelas mesmas. Contudo, na semana passada, a pedido da educadora, que estava a terminar uma atividade, o K esteve a brincar com o C..**

13.8 A B. estava a brincar na área das trapalhadas e veio ter comigo vestida de princesa e perguntou se podia ir ter com o M. Expliquei-lhe que sim, mas que tinha de se despedir para sair das trapalhadas. E a B. respondeu muito corada, “Mas ele vai gostar muito de me ver assim vestida, vai dizer que pareço uma princesa”. **Esta aproximação entre a B. e o M. iniciou-se ontem, e em conversas informais [hora de almoço] com as educadoras**

questionei-as sobre a postura a adotar nestas circunstâncias pois senti que não devia tomar uma posição que fosse contra o que é adotado na sala onde estou a exercer a prática. Ambas as educadoras explicaram que é normal, e que não censuram nada. E se começarem com os beijinhos na boca, se devem explicar que os beijinhos na boca são os adultos quem pode dar porque já levaram todas as vacinas e os micróbios que temos na boca já não fazem mal.

Comportamento e desenvolvimento das crianças

2.1 O R. produz sons, mas não se consegue exprimir através da fala. Contudo, interage com os pares. Hoje foi para a mesa fazer plasticina, agarrou num pedaço, cheirou-o e deu-o à Diana para cheirar também.

2.3 A educadora perguntou ao H. o que estava escrito nas áreas (todas as áreas estão identificadas com o nome das mesmas e o número de crianças). O H. conseguiu dizer todas as áreas. *Fá-lo por associação das letras? já consegue ler?*

2.3. Durante o recreio, o M. e o Bernd zangaram-se e agrediram-se. Quando vi o braço do M. a ficar negro chamei-o e perguntei o que tinha acontecido. Quando chamei o Bernd, este começou a correr distanciando-se e a rir. Quando me aproximei dele após acelerar o passo, e a falar com um tom de voz mais aborrecido, o Bernd parou e veio ter comigo. Conversei com ambos sobre o sucedido e expliquei que não se podia bater aos colegas, porque ficam tristes e se magoavam muito. Contudo, de seguida na hora de almoço ambas as crianças voltaram a magoar-se devido a disputas de brinquedos (triciclo).

2.4. Na hora da sesta, e após a higiene as crianças mais velhas foram para o exterior realizar uma atividade de expressão motora com a educadora. Cada criança foi buscar um pneu e colocou-o em fila, de seguida alinharam-se para realizar o jogo com a orientação da educadora. Grande parte do grupo já consegue saltar a pés juntos, o SanT. Luís que tem um peso um bocadinho acima do expetável evoluiu bastante desde a semana passada (segundo a educadora cooperante).

4.4 O H. esteve muito aéreo e distraído durante a visita, parava muitas vezes no caminho para brincar e para olhar em redor o que por vezes fazia com que existisse uma pequena distância entre o grupo.

4.5 O SM revelou durante a visita uma postura também muito aérea, de brincar muito, não conseguir se manter no comboio porque andava em ziguezague. Da primeira vez que atravessámos a estrada começou a correr. *As visitas ao meio são importantes porque as crianças aprendem vivenciando, e é possível observar o comportamento*

delas na rua, fora do contexto de sala. A educadora antes de ir ao jardim, explicou às crianças que a rainha D. MARY ia passear para o jardim com os seus sete filhos, e que tinha sido a primeira rainha a passear assim no parque público.

4.6. No JE as crianças já demonstravam saber o que fazer e as regras, e assim que chegaram ao parque descalçaram-se para poder brincar à vontade (uma vez que o chão tem pequenas pedrinhas)

4.8. Durante a visita, o comportamento do SM não melhorou o que fez com que a educadora, quando chegamos, lhe pedisse para se sentar um bocadinho a descansar. No entanto, o comportamento do SM nestas situações é de revolta, porque bate o pé, verbaliza que não gosta da escola, que não quer voltar e grita. O SM. costuma ter este comportamento sempre que é contrariado ou chamado à atenção.

4.9. O SM. Luís manteve-se durante muito tempo a brincar na areia, através do jogo simbólico. Vinha com o chapéu cheio de pedras e perguntava se queríamos pipocas. Por incentivo dos adultos responsáveis, o SM tentou subir à teia, no entanto, não conseguiu passar da primeira corda. (O SM é uma criança que tem algum peso a mais e como tal necessita bastante de ser estimulado e de fazer exercício).

4.2 A V. inicialmente recusou-se a tirar fruta, mas com incentivo da educadora acabou por tirar uma uva que foi trincando em bocadinhos muito pequenos. A V. tem 4 anos feitos no mês de setembro, e apesar de ser muito alta é uma das crianças que tem um peso bastante elevado. Foi possível constatar que parece não estar habituada a comer fruta devido à reação que teve quando a taça chegou perto dela. O estabelecimento promove muito a alimentação saudável, uma vez que as ementas são muito variadas e contemplam sempre legumes variados.

4.3 O Bernd estava na fila para ir para o recreio, e começou a correr e a empurrar os colegas, eu chamei-o para vir para o meu lado, e ele com um ar muito zangado começou a bater (com as mãos fechadas) nos olhos.

4.4 A educadora disse ao SM Luís para irem ambos fazer um puzzle, inicialmente foi a educadora que o acompanhou, mas de seguida fui eu. O puzzle era quadrado, dividido em quatro linhas em que cada linha estava representada uma figura. Por cada linha existiam várias posições em que a peça estava dividida. Ou seja, cada linha tinha a mesma figura (galinha, caracol, maçã, casa), mas com uma linha em diversas posições que orientava a posição da figura (Cada “casa” deveria ser completada com duas peças divididas ao meio verticalmente, horizontalmente, peça dividida ao meio em ambas as diagonais.). O SM mostrou algumas dificuldades na realização do puzzle, principalmente nas peças diagonais.

4.5. Quando estava a terminar de plastificar os desenhos das crianças para identificar as diferentes áreas, a D. veio ter comigo e pediu-me para colar os bonecos nas folhas. Pedi-lhe para se sentar e começou a colar os desenhos nas folhas sempre com um ar muito interessado.

.9. Quando as crianças que estavam a fazer a sesta se levantaram, começaram a vestir-se e a calçar-se. Pude observar que mesmo as crianças mais pequenas já conseguiam calçar os sapatos corretamente nos pés.

7.5 O H. esteve a fazer um desenho na placa do mês de maio, e consoante ia desenhado ia verbalizando o que estava a escrever. “Olha vês já fiz as mãos, e têm cinco dedos, já só faltam as pernas e dos dedos”

7.16 Por volta das 14h35 , depois de comer a bolacha⁵¹, as crianças voltaram para dentro da sala para pintarem a bandeira de Portugal. Cada criança tinha uma folha que já estava dividida com as cores (lado esquerdo com verde, lado direito com vermelho) e cada criança tinha de preencher os retângulos. A Ry. teve muita dificuldade em perceber o conceito de pintar um lado de uma cor e o outro lado de outra, misturou as cores muitas vezes, sentei-me ao lado dela para a ir orientando na elaboração da atividade.

8.5 O chefe do dia foi o X., 3 anos, e após ter chamado as restantes crianças para irem brincar para o recreio exterior voltou à sala para colocar as presenças (mapa de presenças). Ajudei-o colocando a minha mão por cima da dele para o ajudar a colocar as letras F (Faltou) e P (presença). No final contamos o total de crianças para dar essa informação à cozinha. O X. conseguiu contar até 18 sem quaisquer dificuldades, apenas alterou o número 11 com o número 12. O SM Luís ontem demonstrou bastantes dificuldades nesta contagem, começou a enganar-se a partir do número 7. E a partir do número 12 já não conseguiu contar, então pedi-lhe que repetisse os números a seguir a mim.

8.6. Durante a manhã, as crianças que não dormem a sesta, foram pintar bandeiras na mesa de trabalho. O H. mostrou-se muito desinteressado na atividade e acabava por distrair as restantes crianças em seu redor.

8.9. À tarde, enquanto algumas crianças dormiam a sesta, as restantes ficaram na rua a fazer o jogo do peixinho e a comer a bolacha. Quando regressamos para dentro da

⁵¹ O grupo de crianças que não dorme a sesta come à tarde bolachas trazidas pelos pais. Cada criança pode inicialmente escolher entre 1-3 bolachas, de depois quem quiser pode repetir apenas mais uma bolacha.

sala (+/- 14h30) a educadora pediu que as crianças se sentassem nas mesas de trabalho para terminar a bandeira- pintar esfera, recortar e colá-la na bandeira. A RY mostrou muitas dificuldades no recorte, ajudei-a a posicionar melhor as mãos de forma a conseguir recortar melhor. O SanT. Luis esteve muito concentrado e cuidadoso a recortar a esfera. O J parecia ser a primeira vez que estava a recortar, não conseguia agarrar bem na tesoura e teve algumas dificuldades em recortar. O recorte é muito importante trabalha a precisão e a motricidade fina. Na terça feira ficou estipulado que será dia de recorte livre. O horário esta disponibilizado na sala para que as crianças possam consultar

9.3. No JE, as crianças foram brincar para o lado dos vários baloiços. O parque que contempla estes baloiços está fechado com uma pequena cerca permitindo assim que as crianças estejam mais seguras e não dispersem pelo jardimMary O percurso para o jardim correu muito bem, apenas o X. e a B. se mostraram mais distraídos. O número

9.8 O M Luís foi-me chamar para que o ajudasse a ir andar num equipamento, quando me aproximei do mesmo deparei-me com um poste na vertical (semelhante ao que os bombeiros têm nas suas instalações) que tinha como objetivo que as crianças o descessem ou subissem. Expliquei ao SM. que não o podia ajudar a descer porque não conseguia com ele ao colo, e como tal, tinha de ser ele sozinho. A educadora ao ver a situação veio ter connosco e ajudar-me a explicar ao SM que há brinquedos que os adultos não conseguem ajudar. Apesar de ter ficado triste na altura, percebeu. Passado uns minutos observei uma parede que tinha também uma corda para ajudar a trepar, nessa altura chamei o SM. e disse-lhe que era parecido e que naquele eu já o conseguia ajudar. Quando chegou ao cimo mostrou-se bastante satisfeito.

9.12 O SM Luís como estava mais longe das gavetas, coloquei uma fila com o abecedário todo e pedi-lhe que fossem procurando letras iguais e colocasse por baixo. Desta forma estávamos a ver todas as letras, e também podíamos contar quantas letras iguais existiam. O SM mostrou até bastante interesse na realização da atividade. A educadora ao ver o que tinha feito, ensinou ao T. e à BY. também esta nova forma. O T. rapidamente terminou a atividade sem qualquer dificuldade. A BY. ficou saturada mais depressa e por isso também terminou a atividade mais cedo. A cada letra que o T. ia agarrando e colocando na respetiva letra e/coluna eu ia dizendo palavras começadas com aquela letra, como na semana seguinte vamos iniciar a alimentação fui tentado dizer nomes de alimentos começados pelas letras em questão.

10.7. Quando terminámos a história, a educadora, disse às crianças que quando fossemos para a sala cada um ia ilustrar a sua parte preferida da história. Quando as

crianças terminaram o desenho, eu e a educadora perguntámos às crianças o que tinham desenhado e escrevemos na parte de trás do desenho. Algumas crianças registaram no desenho, os sete pratos, a mosca fosca, os sete convidados, e o bolo esteve quase sempre presente em todas as representações.

10.11 A Mag, foi marcar as presenças e quando lhe expliquei o que tinha de fazer ela respondeu-me “eu já sei fazer o “P” sozinha” e eu afastei-me ligeiramente e disse “então podes fazer que a Mag fica aqui ao teu lado se precisares”. Quando lhe disse que as crianças que faltavam eram registadas com um “F” e de cor vermelha, também me disse que conseguia fazer sozinha. *A Mag fazia com bastante facilidade a letra “P”, contudo, a letra “F” já a fazia mais devagar e com mais precisão.*

11.6 O SL quando terminou de pintar a esfera, foi-lhe entregue uma tesoura para a recortar. Foi possível verificar que o SL. nunca tinha agarrado numa tesoura, pois não sabia como o fazer. Agarrou na tesoura com ambas as mãos e começou a recortar com ambas as mãos (como se de uma tesoura de podar se tratasse). Ao observar o SL., aproximei-me e ajudei-o a agarrar na tesoura, colocando o dedo polegar num espaço da tesoura e o dedo no meio no outro e fui agarrando a folha para que ele fosse recortando, no entanto, foram várias as vezes que o SL. colocou a outra mão na tesoura para conseguir recortar.

11.7 A BY. foi chefe pela segunda vez, no entanto, foi a primeira vez que marcou as presenças. Expliquei que, as crianças que não tinham vindo eram escritas a vermelho a letra “F” e as que estavam presentes um “P” com letra verde. A BY. agarrou na caneta com a mão esquerda, e eu coloquei a minha mão por cima da mão dela para a ajudar a escrever a letra “F”, depois disse o nome da criança seguinte e ia ajudá-la a escrever a letra “P” e ela respondeu ““hey, não preciso eu sei fazer essa. É a letra do pai Pedro”.

12.4 Quando chegou a orientadora de estágio, as crianças mostraram-se logo muito curiosas sobre “a pessoa nova” que tinha chegado. Quando chegou a oportunidade, e a professora se apresentou surgiram logo muitas perguntas sobre a vida pessoal da mesma. *Foi muito gratificante ouvir as perguntas das crianças à professora, uma vez que são perguntas que já foram anteriormente feitas por nós “onde moram “, “como veem para o jardim “.*

12.7. Quando cheguei ao almoço, a educadora informou-me que o H. já tinha repetido várias vezes que o objetivo era não ir para a mesa quadrada. E encontrei-o com os dedos levantados a contar quantas vezes mastigava a comida.

12.8. Na hora de almoço, o SM Luís agarrou-me na mão e perguntou-me se ia almoçar. Respondi que sim, e que estava com muita fome, e ele perguntou se me podia levar até à sala, respondi que sim, o SM deu-me a mão e levou-me até à porta da sala.

13.5. Durante a sessão de expressão motora, o M. mordeu o SM, quando me apercebi e fui conversar com ambos para entender o que tinha acontecido o M. disse que o SM. estava sentado ao lado dele e que ele não queria. Expliquei-lhe que podia ter preferência nas amizades, mas que estávamos a fazer uma atividade e que tínhamos de estar todos juntos, e que eramos todos amigos e que morder não é a forma como os meninos crescidos resolvem os problemas. E que os bebés mordem muitas vezes porque ainda não sabem falar e é a forma de expressarem que não gostam de algo, mas que ele já era crescido e como tal já sabia resolver os problemas a conversar com os amigos.

13.9. Quando o A. acordou, estávamos a realizar uma atividade que consistia em legendar o nosso horário. O A. pediu para a realizar também e sentou-se na cadeira e começou à procura das letras [letras individuais recortadas de revistas] que correspondiam à palavra tartaruga [a palavra estava escrita em letras maiúsculas num papel à frente das outras letras]. Encontrou com bastante facilidade as letras, e de seguida colou-as em outro papel de forma muito minuciosa e perfeccionista.

14.2. Quando terminaram de comer a fruta, a educadora acompanhou as crianças à casa de banho, e de seguida fizemos a fila para visitar o JE. Eu fiquei à frente do comboio enquanto a educadora ajudava as restantes crianças na casa de banho. Enquanto as crianças iam fazendo o comboio fui ter com o H. a explicar-lhe que não podia ir com o A.. O H. disse “Não!”, e eu expliquei-lhe que não podia ir com o A. porque eram ambos um bocadinho distraídos no comboio e como tal tinham de ir com outros meninos, e agarrei na mão do H. para os separar. O H. agarrou a mão do A. com imensa força, e depois agarrou na minha com as unhas o que me obrigou a fazer mais força de forma a que me largasse. De seguida, num tom mais sério e firme disse-lhe que era muito feio o que estava a fazer, que me tinha magoado e que não podia voltar a acontecer. Expliquei, que se tivesse atenção no comboio que da próxima vez, podia ir com quem quisesse.

14.4. Durante o percurso até ao JE, o SL e o X. foram sempre fora do comboio e a brincar o que obrigava a que o adulto estivesse sempre a direcioná-los, o mesmo aconteceu com o A. e o L. A B. e o M. como iam a conversar e a brincar, por vezes paravam no comboio, acabando por atrasar o comboio, no entanto, nunca de afastaram lateralmente. (Ou seja, podiam parar, mas mantinham-se sempre no alinhamento do

comboio). O H. e o SM, contrariamente às outras visitas mantiveram-se bastante atentos ao comboio.

14.6. O SM. Luís estava a subir para a aranha e quando chegou a uma determinada altura (estrutura de cordas em forma de pirâmide que comumente é chamada de aranha devido ao número elevado de cordas que se cruzam), começou a chamar pela auxiliar para o ajudar a descer. De seguida, voltou a pedir, mas desta vez fui eu quem se aproximou e ajudei-o a descer sozinho. Quando desceu, agarrou-me na mão e quis experimentar novamente, mas por outro lado. Começou a subir, mas disse que estava com medo e cansado, e embora os meus incentivos acabei por o ajudar a descer.

14.7 Passado algum tempo de estarmos no parque, as crianças alternadamente começaram a sentar-se no chão e a brincar com as pedras. A maior parte das brincadeiras consistia em encher e despejar os copinhos de pedras. *Ao observar a brincadeira das crianças, a educadora comentou que numa próxima visita ao JE que podíamos trazer umas pás, e uns copos e baldes para promover e desenvolver as brincadeiras já iniciadas pelas crianças.*

14.8.O H. assume uma postura muito autoritária com as restantes crianças, e coloca-se no papel do adulto chamando a atenção dos colegas por alguns comportamentos menos corretos e coloca-os de castigo. Os adultos da sala aquando estas situações chamam-no à atenção explicando que não precisa de se preocupar e que os adultos resolvem a situação. É utilizada esta estratégia em valorizá-lo por querer ajudar, mas ao mesmo tempo tentando retirar-lhe essa responsabilidade que ele próprio assume.

15.2. O SM ainda não consegue ter um discurso com sentido sobre o fim-de-semana, mistura factos reais com fantasia. A educadora ajuda na construção e orientação do discurso, no entanto, as informações ditas pelo SM mantem-se confusas. *Embora o discurso do SM seja confuso, é notório que nunca refere o fim-de-semana associado a casa, o que quer dizer que a família aproveita para passear em pelo menos um dos dias do fim-de-semana.*

15.4. Depois da leitura da história, todas as crianças foram realizar a ilustração da parte preferida da história. Na maioria dos desenhos estava representada a galinha, os filhos, e o bolo (da história "Os ovos misteriosos"). O R. riscou o desenho, amachucou-o e ia deitá-lo fora até a educadora se aperceber e impedir. A seguir ao almoço, a educadora estava reunida com as crianças que não dormem a sesta e foi mostrando os desenhos realizados, e quando mostrou o do R. o próprio reconheceu-o, sorriu e levantou as mãos chamando-o para si.

15.6. O desenho do L. embora seja ainda muito à base de riscos, todos eles têm uma intencionalidade. Ou seja, faz riscos, mas consegue dar significados aos mesmos. Quando perguntei o que simbolizava as partes dos desenhos (sempre apontando com o dedo), o L. respondia o que simbolizava. Por exemplo: Riscos verdes: crocodilo, riscos amarelos: ovos e galinha.

15.7. Quando as crianças (que não dormem) pediram para jogar ao peixinho, eu levantei-me e perguntei à Mart se queria jogar também, mas abanou a cabeça, sentou-se e encostou-se à parede. *A Mart quando tem incerteza quanto à dinâmica da sua participação (individual ou grupo) opta por não participar. São muitas as atividades que se recusa a fazer. Em conversas informais com a auxiliar, informou-nos (estagiária e educadora) que no ano anterior, a Mart entrava na sala e ficava sentada na cadeira durante todo o dia sem brincar sequer e sem interagir com os pares.*

15.5. Quando iam terminando os desenhos escolhiam as áreas para onde queriam ir brincar, a BY. foi buscar um livro sentou-se no degrau da sala e contou uma história à Mag.

16.7. O SM Luís começou o recorte com a mão direita, no entanto, trocou de mão optando pela esquerda e pouco tempo depois voltou à direita. Ao escolher os alimentos, optou sempre por escolher alimentos saudáveis de origem vegetal e carne. Na parte da tarde, quis continuar o recorte, contudo, já escolheu outros alimentos, como o café que explicou que era para o pai. E os cereais de chocolate, que ficou na dúvida se seriam saudáveis ou não. *O SM. ainda está a definir a lateralidade, no entanto, demonstra mais preferência pela mão direita.*

16.8. A Y., foi muito metódica e organizada com os recortes. Ao recortar ia juntando os montinhos, no entanto, ao selecionar os alimentos optou por alimentos enlatados. Teve bastante dificuldade em selecionar o saudável do não saudável. *Penso que estas atividades são muito importantes, porque através delas conseguimos perceber a conceção das crianças relativa à alimentação, que podemos inferir que está relacionado com o que vivenciam. Se uma criança, apenas come fruta enlatada, a criança sabe que a fruta é saudável e uma vez que come todos os dias associa que também é saudável. São estas conceções que depois criam ideias erróneas relativas à alimentação e posteriormente criação de maus hábitos alimentares.*

16.9. No período da tarde, enquanto algumas crianças dormiam, as restantes estavam com a educadora no tejadilho do recreio exterior. A educadora tinha fotografias de vários alimentos, e fizemos um pequeno jogo com as fotografias. A educadora entregava uma fotografia virada para baixo a cada criança, e de seguida, viravam a fotografia um a um

e dizia o nome do alimento. No final das fotografias, a educadora pediu a cada criança para contar quantas fotografias tinham. Foi interessante de ver que, cada criança utilizou uma técnica de contagem diferente. A BY. juntou todas as fotografias, ia agarrando numa fotografia contava, e colocava atrás de todas até chegar à primeira novamente. O K tentou a mesma estratégia, mas não decorou a fotografia inicial e como tal contou-a duas vezes. A educadora percebeu o sucedido e explicou-lhe o que tinha acontecido. O SM Luís colocou as fotografias numa linha, e depois à medida que iam contando ia colocando o dedo em cada fotografia. O J tinha as fotografias na mão, e ia contando e colocando as fotografias em outro monte.

16.10. O C. quando a Isabel o agarrou no recreio assustou-se e disse “Ai “. Durante a sesta, quando a Isabel estava ao lado dele e lhe começou a dar beijinhos, retribuiu dando beijinhos para o ar. **O C. já nos reconhece como elementos da sala e procura-nos para carinho, afeto e como ferramentas para alcançar o seu objetivo.**

16.11. No período da tarde, as crianças que não dormem a sesta foram fazer os recortes, e foi possível observar que a RY nunca tinha agarrado numa tesoura. Não sabia como colocar os dedos na tesoura. Quando me aproximei e lhe expliquei teve alguma dificuldade em abrir e fechar a tesoura (talvez porque implica alguma força no polegar). Quando começou a recortar demonstrava muita insegurança e perguntava muitas vezes como recortar alimentos que se encontravam no meio da folha, só recortava os que se encontravam na extremidade. Aproximei-me dela e disse para me dizer como achava que ia conseguir, a RY não me respondeu, mas começou a cortar a direito até alcançar o alimento desejado.

17.4. O A. começou a fazer os recortes, mas não sabia como agarrar na tesoura e como tal teve alguma dificuldade em recortar. Inicialmente recortou os alimentos em bocadinhos muito pequenos e eu expliquei-lhe que, era para recortar em volta dos alimentos para de seguida colar no círculo que estava desenhado na folha e se cortasse tão pequenino depois ia-se esquecer do que tinha recortado. O A. respondeu que gostava de recortar pequenino. E eu expliquei-lhe “Então quando terminares a atividade dos alimentos saudáveis podes ficar a recortar bocadinhos mais pequenos”. Ao colar as imagens, colou do sitio certo, ou seja, virou para baixo a imagem para colocar a cola e de seguida colou na folha. No entanto, não sabia a diferença entre alimentos saudáveis e não saudáveis. **Durante esta atividade de recorte e colagem foi possível perceber que a maior parte das crianças não consegue perceber a diferença entre alimentos saudáveis e não saudáveis**

17.9. As crianças que não dormem foram repetir a atividade dos sabores, no entanto, agora com o tato associado. Podiam mexer nos alimentos da tigela, e depois comer um para saborear. A Mart não quis participar na atividade. A BY., a Mag e a RY comeram o limão aos bocadinhos, e o R. fez imensas expressões faciais, no entanto, não quis deitar fora o limão que tinha na boca.

18.9. Durante a exposição, a guia estava a falar sobre um prato que Bordalo Pinheiro tinha realizado e explicou cada alimento incluído o vinho. Explicou que as garrafas eram feitas de vidro, e como tal vinha um bocadinho do material do cesto em volta para proteger as garrafas caso caíssem ao chão, e referiu que o vinho era para os adultos e que se os mesmos bebessem apenas um bocadinho não fazia mal. O M. interrompeu a guia duas vezes para dizer que já tinha bebido vinho e que não fez mal.

18.11. Durante a hora da sesta, reuni com os meninos que não dormem e após uma atividade fomos guardar os pratos (realizados na visita) nas respetivas mochilas. O SM estava a interromper sistematicamente este momento com o Bernd e eu pedi-lhe que mudasse de lugar com a Mag. Inicialmente mudou de lugar sem reagir, mas poucos segundos depois começou a afastar-se da roda, e embora tenha reparado desvalorizei. De seguida afastou-se totalmente da roda e eu fui buscá-lo para se sentar com os amigos, começou a gesticular, a abanar os pés e a levantar-se. E a educadora agarrou nele e disse “Agora é que vais dormir SM, isso deve ser do sono. “O SM foi muito chateado pelo caminho, e a refilar dizendo que não queria dormir. Quando cheguei à sala com o resto do grupo, o SM. veio ter comigo a correr, deu-me um abraço e pediu desculpa enquanto esfregava os olhos e lacrimejava. Expliquei-lhe que ficava muito triste com este comportamento dele, e que era normal ficar zangado e/ou chateado, mas que não podia espernear nem ser mal-educado. Mas que podia dizer que estava chateado e que nós íamos respeitar e esperar que ficasse melhor. O SM. assentiu com a cabeça, e abraçou-me novamente com muita força.

19.7. O A. esteve a fazer o labirinto (da galinha dos ovos misteriosos), e fê-lo muito rapidamente, e à primeira tentativa. De seguida, pintou com várias cores o desenho que representava os filhos da galinha. O A. estava muito ansioso por ter saído do computador, olhava constantemente para trás, e quando a BY. ocupou o lugar dele começou a pintar muito depressa. Expliquei-lhe que a BY. tinha ido para lá brincar, mas que ele da parte da tarde também podia ir.

19.8. O M. ao ver o C. a agarrar a caixa das bolachas, foi a correr tirando-lhe a caixa das mãos de forma muito pacífica, explicando que agora não podia comer.

19.9. A B. durante a hora do almoço chamou-me e cantou “Margaridinha, preciso de ajudinha para comer a sopinha”

19.11. O M. veio várias vezes ter comigo a abraçar-me e a agarrar-me com força. Abraçava-o novamente reconfortando-o e brincando com ele “Só queres mimoca, és um mimoco”. Durante a tarde, veio novamente ter comigo a correr, agarrou-me as pernas e disse “Quero mimoca”. Baixei-me agarrei-o ao colo e apertei-o suavemente contra mim.

20.1. O M. vinha muito entusiasmado com o fim-de-semana, e quis contar que tinha brincado no parque com a mãe, numa conversa mais privada perguntei-lhe com quem tinha ido ao parque, e se não tinha estado com o amigo da mãe. O M. respondeu que não, acenando a cabeça.

20.2. Durante a leitura da história dos monstros, foi notório de ver que a maioria das crianças conseguia exteriorizar as emoções, falando sobre as mesmas. Uma vez que o SM reage de forma menos correta quando é contrariado, perguntei-lhe o que é que ele sentia quando estava em “monstro vermelho”. O SM respondeu que ficava zangado, e eu voltei a perguntar o que é que ele sentia, o que lhe apetecia fazer e o SM, de cabeça para baixo disse “apetece-me bater aos amigos”. E depois expliquei que, quando ele ficava assim, e se batesse aos amigos, ia deixá-los em “monstro azul”.

20.3. O SM. Luís, fez referência ao comportamento do M. quando “amua”, porque o M., afasta-se ligeiramente do grupo até conseguir regular o que sente e depois junta-se ao grupo.

20.5. Na ilustração da história, todas as crianças conseguiram desenhar pelo menos um monstro, embora por vezes não correspondesse a cor ao sentimento. O A. disse que tinha desenhado o monstro da felicidade, no entanto pintou-o de preto (monstro do medo).

20.6. A educadora ajudou a V. a contornar o monstro (através dos monstros de fantoche de papel), mas de seguida a V. começou a brincar com o lápis, deitou-se em cima da mesa e não terminou o desenho.

20.7. A D., depois de ter terminado o desenho do monstro, pediu para fazer outro desenho e de seguida, foi fazer uma pintura. *A Diana mostra muito interesse por esta área, embora apenas venha para o JI uma semana por mês, quando vem demonstra uma maior preferência por esta área.*

22.1. A MARY deixou a mãe a colocar a mochila no cabide e veio a correr para a sala, e sentou-se no tapete a brincar com a BY..

22.7. Quando nos íamos sentar para aguardar pela higiene, o M. empurrou o K para se sentar ao meu lado. O K delicadamente explicou-lhe que já não havia espaço e que queria estar ao meu lado. O M. ficou aborrecido e eu expliquei-lhe que já tinha estado ao meu lado durante o momento do tapete de manhã, e durante a higiene antes do almoço, e que os amigos também queria estar um bocadinho ao meu lado, e que queriam sentar-se um bocadinho encostados à parede. O M. afastou-se do grupo, e depois foi-se juntando e de seguida pediu-me para ir à casa de banho. Pouco tempo depois, a auxiliar veio buscar o resto do grupo para fazer a higiene e o M. veio a correr para se sentar ao meu lado. Voltei a explicar-lhe que aquele era o lugar do K, e que apesar de eu querer estar ao lado dele, também queria estar com os outros meninos. O M. começou a afastar-se bastante, e quando o fui buscar começou a bater com os pés, a atirar o chapéu para o chão, e eu levei-o para a sala para perto da educadora e disse-lhe para se acalmar um bocadinho e para mandar embora o “monstro vermelho da fúria”. E regresssei para perto das outras crianças.

21.1. A MARY quando chegou veio a correr para a sala muito sorridente. Foi a primeira vez que a MARY entrou na sala sem chorar, todos os adultos da sala parabenezaram-na e elogiaram-na

21.4. Uma vez que tinham sobrado duas mangas do dia da fruta (sexta-feira), hoje as mangas foram descascadas e colocadas à disposição das crianças para optarem entre as mesmas ou o leite. A educadora explicou que só podiam beber o leite ou comer a manga porque ao comerem ambos podiam ficar maldispostos. O A. comeu a manga, e de seguida pediu o leite. A educadora explicou-lhe que tinha comido a manga e como tal não podia beber o leite. O A. começou a chorar bastante, e a tremer sem conseguir acalmar apesar dos esforços dos adultos da sala. O A. revela uma grande ânsia com a comida, mesmo ao almoço come muito rapidamente, mesmo antes de algumas crianças terminarem a sopa já o A. terminou de comer tudo. A educadora insiste bastantes vezes para que tenha calma e que coma devagar, no entanto, a situação mantém-se.

21.7. A MARY, já consegue agarrar na tesoura e fazer o movimento de abrir e fechar, tem a noção do recortar contornando a imagem, no entanto não controla a velocidade, o que faz com que corte as imagens ao meio.

21.8. A V. desmotiva com grande facilidade, e não demonstra grande interesse em atividades mais estruturadas. Deitou-se em cima da mesa enquanto abria e fechava a tesoura, e depois de muito estímulo e incentivo começou a recortar, mas sempre com a minha supervisão para não desmotivar.

21.9. A D. durante hora de almoço chora bastante, por causa dos legumes, e por causa da fruta. Os adultos nunca insistiram com ela para comer, no entanto, a Diana revela um pânico muito grande com esta situação dos legumes e da fruta.

21.10. O SM. foi o chefe do dia, nos dias anteriores perguntava sempre de manhã quem era o chefe e se podia ser ele. O SM. concretizou todas as funções muito contente e entusiasmado. *Esta função que lhes é atribuída valoriza-os imenso, e fá-los sentir-se mais seguros e confiantes.*

21.11. Durante o momento da bolacha da tarde, o SM estava a dar as bolachas aos colegas e enganou-se diversas vezes na contagem. A Mart ajudou-o e devolveu-lhe a quarta bolacha (cada criança só pode pedir até 3 bolachas, e se no final tiver fome come a 4ª). A Mart disse-lhe “Não SM só podes dar 3 bolachas. Essas não são 3, são 4, tens de dar 3. Agora tens de dar mais duas ao M. só deste duas.”

23.6. A D. no momento de brincadeira não estruturada, sentou-se no chão a ver o livro “O monstro das cores” e a recontá-lo para si própria utilizando expressões faciais de acordo com os monstros ilustrados nas páginas.

23.10. O SM esteve a fazer um puzzle que tinha sido feito em conjunto à tarde (jogo de lógica que tem como objetivo perceber a conjugação de cores de quatro imagens diferentes). O SM. optou por fazer a coluna toda da imagem da camioneta, depois do urso, do cavalo e da tartaruga. Optou por fazer em colunas. De seguida utilizou duas estratégias para conseguir realizar o jogo. A primeira estratégia foi verificar que cores tinha a peça que ia colocar, e de seguida foi à barra lateral procurar as opções. A segunda estratégia foi ver que cor a peça não tinha (cada peça só tinha três cores, mas existiam 4 cores: verde, amarelo, azul e vermelho) e colocar logo na opção correta. Durante o jogo o SM foi-se elogiando “Ah consegui, boa!”. Nas últimas peças, em vez de colocar no espaço que faltava verificava à mesma se a peça correspondia ao sitio.

24.4. O grupo portou-se muito bem durante o percurso do teatro e durante o decorrer do mesmo. A maioria do grupo esteve atento à peça, dançava e batia palmas quando os atores também o faziam.

24.6. O M. de regresso para o autocarro, ficou aborrecido com alguma situação e não quis dar a mão à Diana. Embora tenha falado com ele durante o caminho, e pedido que desse a mão à Diana, e explicado que o motorista estava à nossa espera o M. estava irredutível, e não andava. A educadora aproximou-se e pediu-me para ir na frente do comboio.

24.7. O L. durante a peça disse várias vezes que tinha fome e sono. Durante o almoço já fechava os olhos enquanto comia. Assim que terminou de comer, foi dormir e adormeceu logo.

25.6. A Maf. não gosta de fazer desenhos, quando lhe pedimos para fazer a ilustração da história fica muito retraída, e baixa a cabeça demonstrando que não tem vontade de fazer. Os desenhos da Maf. são ainda muito primários, e não retrata quase nada das histórias, o desenho de hoje apenas tinha uma bruxa. Penso que isto se deve à falta de interesse que manifesta. Será que devemos “obriga-la” a continuar a realizar? Devemos arranjar uma nova estratégia que a motive a fazer desenhos?

25.8. As crianças, em pequenos grupos, estiveram a pintar o pano onde vão levar as broinhas cozinhadas no dia seguinte. A educadora optou por chamar primeiro os mais novos, uma vez que dormem a sesta. Quando foi a vez do L., este optou por escolher só a cor verde, mas de vários tons, no entanto, não mostrava interesse em pintar. Ficou com a caneta aberta, pousada em cima do pano a fazer alguma pressão e conversar com as crianças em redor (que, entretanto, foram alterando assim que terminavam de pintar o respetivo pano). O L. foi o último a terminar o desenho, que não tinha qualquer lógica ou temática. Desenhou uma bruxa, a bancada da cozinha, a comida irmã, etc. Como estimular a autonomia, a independência e a maturidade numa criança?

25.9. O H. quando começou a desenhar, selecionou a caneta de cor verde e disse “eu vou só fazer “N”s. E em toda a folha fez apenas esta letra toda seguida, que dava origem a uma linha em ziguezague. Os pais do H. são ambos professores e devem estimular estas aprendizagens, este tipo de exercício é realizado em alguns Ji e no primeiro ciclo para iniciar a escrita.

25.1.0. A Y. tem bastante facilidade em fazer desenhos com orientação, isto é, quando lhe é facultado um tema. No entanto, quando o desenho é livre fica um bocadinho perdida, e não consegue ter uma ideia. Neste caso acabou por desenhar coisas dispersas como algumas letras isoladas na folha, desenha-se a ela, depois em outra ponta da folha desenhou a mãe. Penso que o facto de a Y. não vir com regularidade ao Ji, também não ajuda a organizá-la, e aos pensamentos. É nas conversas, e nos momentos de partilha que os adultos ajudam a orientar e a estruturar o discurso. A Y. como não vem com regularidade, e quando vem já chega tarde, perde esses momentos, o que não a beneficia.

25.12. Durante o momento de higiene da tarde, e enquanto eu aguardava no recreio coberto, o M. veio a correr e disse-me “O SM está em modo furioso”. Acho interessante e importante a forma como as crianças utilizam a história para demonstrar os seus

sentimentos e os sentimentos dos outros. Por vezes, as crianças para falar dos próprios sentimentos, associam-nos a algo que seja mais agradável e com que as crianças se sintam mais à vontade.

25.14. Quando terminámos a teia, regressámos para a sala e quando as crianças terminaram de realizar as abóboras foram brincar para as diferentes áreas. Enquanto eu ajudava um grupo de crianças a fazer o desenho das abóboras, o J veio ter comigo para me mostrar uma construção que tinha feito com os blocos de madeira. Quando olhei, elogiei a construção e perguntei se queria que eu tirasse uma fotografia, e ele acenou com a cabeça para de cima para baixo, de seguida ficou a olhar para o meu telemóvel enquanto tirava a fotografia. Ao reparar no olhar dele, perguntei se queria ser ele a tirar a fotografia, e o J voltou a acenar a cabeça de cima para baixo. **O J tem um bom relacionamento com os pares, no entanto, com os adultos não se aproxima muito, nem conversa muito. Esta atitude dele, foi importante porque quis partilhar com um adulto a construção da qual se orgulhava.**

25.15. A BY. estava a fazer uma pintura, e quando terminou chamou-me para a ir ver. Quando me aproximei elogiei-a imenso, e perguntei se queria que tirasse uma fotografia, e a BY. disse logo que sim afastando-se da pintura. Quando a vi a afastar-se, perguntei-lhe se não queria estar junta com a pintura já que tinha sido ela a fazer. A BY. disse que sim, e juntou-se à pintura com um grande sorriso.

26.7. Quando terminaram de fazer a culinária, as crianças foram comer uma bolacha (uma vez que iniciámos logo a manhã com a atividade não beberam leite), e de seguida sentaram-se no tapete azul. Sentei-me de frente para eles, para lhes mostrar fotografias sobre o Halloween e o Dia de Todos os Santos em várias partes do mundo. Quando mostrava as fotografias e dizia o nome dos locais, o H. ia participando e acrescentando as capitais dos países, bem como os oceanos em redor.

26.7. Quando estávamos a fazer as abóboras, a MARY quis fazer os olhos, nariz, boca e braços. **Consciência das partes do corpo**

26.8. O H. sentou-se no lugar dele, e perguntei-lhe se queria procurar o nome dele nas várias abóboras já pintadas. Embora a caligrafia não estivesse em letra só maiúscula, e não fosse letra “à máquina” o H. conseguiu reconhecer o nome dele, excluir o nome da B. “Não, este não é meu, é da B.”, e encontrar o nome da Diana que também estava à espera para fazer a composição da cara da abóbora através das figuras geométricas.

27.1. O SM durante a manhã, após lhe ter pedido para se sentar, ficou aborrecido, começou a gritar, e começou a dizer alto que não queria saber do que eu dizia, e que

não queria estar nesta escola. A educadora entrevistou e disse-lhe para ele se ir sentar na cadeira em redor da mesa e esperar que a birra passasse. Quando o SM. se sentou, começou a dar murros na mesa, a educadora chamou-o à atenção várias vezes, mas o SM continuou com o mesmo comportamento e a educadora ignorou.

27.8. Durante o tempo que as crianças dormem, fui com as restantes para uma sala para fazer a teia “o que já sabemos” sobre o projeto. O SM voltou a ficar chateado porque queria ficar ao lado do M., mas o M. não queria e como tal recusou sentar-se com o grupo, começou a gritar, e eu sentei-o um bocadinho afastado do grupo para que se acalmasse. Quando me aproximei para conversar, o SM voltou a gritar a dizer que não gostava da escola, e que gostava de se portar mal. Expliquei ao SM. que ao se portar mal por vontade própria, não pode ter outras coisas boas. Já conversei várias vezes com o Santiago no sentido de o ajudar a perceber o que sente, e formas para gerir o que sente. No entanto, este comportamento tem vindo a ser mais frequente. Como gerir este comportamento? Tema para reflexão?

28.2. O L. esteve a desenhar o monstro, conseguiu colocar a expressão fácil no desenho, escolheu uma só cor para o pintar, no entanto, demorou muito tempo a pintar porque se distraía a olhar para o teto, mordía o lápis. Não demonstrou interesse em realizar esta atividade. O pintar é uma área em que o L. tem mais dificuldade, devido, também, à falta de desinteresse. Penso que todas as crianças têm tido uma evolução, umas mais significativas e evidentes que outras, no entanto, o L. não demonstra ter evoluído em nenhuma área.

28.3. O A. desenhou duas bocas, e eu entrevi perguntando quantas bocas tínhamos, e o A. respondeu que tínhamos duas bocas. Expliquei-lhe que tínhamos dois lábios, mas que boca era só uma. De seguida, disse que queria pintar o monstro da tristeza e escolheu o lápis azul e pintou de forma muito perfeccionista mostrando sempre aos adultos. O A. é uma criança muito ansiosa e muito insegura, e procura muito a atenção e aprovação do adulto.

28.6. O SM e o J pediram para ouvir a música do rei D. Carlos. O SanT. revelou um grande entusiasmo e gosto por este rei, e faz referência ao mesmo várias vezes, e pede para ouvir a música.

28.7. O H. e a V. estavam no computador a jogar, e o A. esteve sempre a vê-los jogar e a pedir para jogar também. Pediu várias vezes aos adultos para “tirar dali o H. para eu ir jogar”. A educadora explicou-lhe que não podia pedir ao H. e à V. para saírem para ele ir brincar, mas disse-lhe que lhes ia dar mais cinco minutos só. No entanto, o A. esteve sempre a ir do computador à educadora sem parar até conseguir ir jogar.

28.9. O M. desenhou uma tartaruga na folha, e de seguida pintou a folha toda de vermelho. Sem saber o que fazer, mostrei o desenho à educadora. A mesma conversou com ele e apercebeu-se que o M. não tinha gostado do que tinha desenhado, e que tinha dito que não sabia fazer tartarugas. Como tal, sentou-se ao lado do M. e desenhou uma tartaruga numa folha, e deu-lhe outra folha para que pudessem desenhar em simultâneo.

28.11. A Mart ao receber um dos desenhos disse “Fui eu que fiz este ontem”. **Noção de tempo**

29.2. Na conversa inicial do tapete, e sobre o fim-de-semana, o H. disse à educadora que tinha ido à Azambuja, e que ao almoço tinha comido torricado. A educadora não sabia do que se tratava e perguntou novamente como se chamava. De seguida perguntou se o H. se tinha enganado e se não era torrado, ou churrasco. O H. voltou a dizer que não, e explicou que se comia só com azeite e que era peixe. Enquanto a educadora ia questionando o H. para tentar perceber em que consistia o prato, fui ver à internet e de seguida mostrei a todas as crianças. O H. ao ver a imagem confirmou que era aquilo que tinha comido.

29.7. Quando terminei de dinamizar a história, as crianças foram-se sentar à mesa para realizar o desenho da história. Já é visível uma grande evolução nos desenhos das crianças. Todas já desenharam com intencionalidade e explicam o que desenharam.

29.9. A V. teve uma evolução muito grande no que diz respeito ao desenho, já mostra interesse em desenhar, já consegue fazer uma figura e dar-lhe significado.

29.11 O L., optou por fazer o desenho de uma só cor, no entanto, e apesar do desenho ser essencialmente traços retos e dispersos o L. atribui a cada um deles um significado.

29.12. A Maf. chegou à sala muito contente e sorridente, mas quando se apercebeu que as restantes crianças estavam a vestir o bibe começou a chorar compulsivamente. **A Maf. tem algumas dificuldades a nível emocional, chora muito, quando é contrariada (como vestir a bata) ou quando as atividades são mais dirigidas e estruturadas fica muito em baixo e chora.**

30.2. Durante a atividade das folhas “pequenas, grandes e médias” o A. esteve sempre muito ansioso, colocava a cola na folha enquanto olhava para o computador, colava a folha, e voltava a olhar para o computador. E quando terminou de colocar a última folha, levantou-se muito rápido e disse “Já está”.

31.3. Enquanto estávamos a fazer a experiência, a Mag pediu para ficar a ver as outras crianças a fazer também. E quando os amigos diziam que queria o verde claro, ela respondia sempre então tem de ser mais amarelo, quando diziam que queriam verde escuro ela completava “então tem de ser mais azul”. Depois de já ter visto algumas crianças a fazer perguntou-me de podia ser ela a pintar as mãos das crianças que iam fazer a experiência. E de seguida, começou a ser ela a ajudar as crianças a fazer a experiência

31.7. O SM enquanto estava a fazer a digitinta, ia verbalizando o que estava a desenhar “vou fazer aqui uns olhinhos, umas pernas, as orelhas...” e eu perguntei-lhe quem é que ele estava a desenhar. O SM rapidamente respondeu “ Estou a desenhar o D.Carlos”.

31.22 A Maf. depois de cantarmos a canção, disse que também sabia uma canção sobre castanhas e quis cantá-la para o grupo. Depois de ter cantado elogiei-a muito e disse que tinha de a ensinar à Isabel que tinha saído mais cedo.

31.23. Depois de todos comerem a bolacha, perguntei-lhe onde queriam ir brincar, e disse que quem quisesse ir para os jogos tinha de esperar um bocadinho porque tinha de limpar o tapete. Assim que todos foram para as áreas escolhidas, levantei-me e fui buscar uma vassoura, rapidamente a Mag, o K, e o T. vieram ajudar com os materiais da área da casinha.

31.27. O SM foi buscar o livro dos três ursos (que foi lido na segunda-feira), juntamente com os dedoches, sentou-se no chão e começou a folhear o livro, a contá-lo e a mexer os dedoches. O J e o Bernd aproximaram-se e ele deu um urso a cada um e começaram a brincar os três.

32.4. Depois de comerem uma bolacha fomos para o ginásio para realizar a sessão de educação física. Quando chegámos, pedi para as crianças se sentarem para explicar o que íamos todos fazer.

32.9. Quando terminou a sessão, as crianças foram brincar para o recreio exterior, para de seguida terminarem de ver o resto do filme.

32.12. Quando estávamos sentados no recreio exterior à espera de fazer a higiene, o M. sentou-se ao meu lado e eu pedi-lhe para ir arrumar um brinquedo que tinha ficado espalhado no recreio coberto. A Mag chegou, entretanto, e sentou-se no lugar do M. Quando o M. regressou, empurrou-a e puxou-lhe a camisola pelo pescoço, e eu intervim E expliquei-lhe que não podia estar a bater na Mag, e que ela não sabia que ele ali estava sentado. Se ele tivesse pedido para ela sair educadamente, ela teria saído. Mas como teve uma atitude menos boa, pedi-lhe para se sentar em outro sítio. Pouco tempo

depois de estar sentado ao lado da Maf. bateu-lhe, e eu pedi à BY. para o acompanhar à sala, e nesse momento bateu também na BY.

33.5. A Maf., a BY., a Mag e o R. estiveram bastante tempo a brincar com as pedrinhas do jardim, e com umas tigelas que a educadora tinha levado para eles puderem brincar.

33.10. Perguntei ao grupo que jogo gostavam de jogar, e através de votos, maioritariamente “ganhou” o jogo do camaleão. Todos começaram a jogar à exceção da BY. que não mostrou essa vontade. O M. que era o camaleão “apanhou-a” pensando que estava a jogar e ela começou a chorar. Quando a chamei para perto de mim, perguntei-lhe o que se passava e explicou-me que não estava a jogar, mas que o M. a tinha apanhado. Expliquei-lhe que o M. não se deve ter apercebido que ela não estava a jogar, mas que não era necessário chorar por isso. A BY. de seguida explicou que não estava a chorar por isso, mas que naquela altura apetecia-lhe mimos, e queria ficar ao meu colo. Eu abracei-a de seguida e disse que não era preciso pedir, que assim que sentisse que precisava de mimos ou colo que podia vir ter comigo que lhe dava todos os mimos que precisasse.

33.13. O K veio ter comigo e pediu-me para ver o livro do Grufalão, o T. juntou-se também e enquanto folheava o livro ia perguntando o que eram algumas imagens (verruga na ponta do nariz, picos no lombo das costas). Quando chegaram ao final do livro, o K e o T. rodaram o livro e disseram “Vitória, Vitória., acabou-se a história com pozinhos de perlímpimpim, a nossa história chegou ao fim”

33.14. O M. chegou enquanto o T. e o K estavam a ver a história, e começou a empurrar o T. e a dizer que agora era a vez dele se sentar ali. Eu intervim, e expliquei ao M. que o T. estava ali sentado a ver um livro, e se queria ver também tinha de se sentar na cadeira do lado. **O M. tem estado mais instável e mais carente, e por vezes mais agressivo com as outras crianças.**

33.15. O J veio ter comigo com a história “O cabrito zonzo” e disse “Mag, conta a história, por favor, favor, conta, conta!”

34.7. Depois de ouvirem a história, foram ilustrar o desenho da história. Foi possível verificar que, todas as crianças representaram S.Martinho e a sua capa vermelha, e a chuva ou o sol. Algumas crianças como a BY., a B., o M. desenharam o cavalo.

35.8. O SL, o L., a V. e a RY ficaram na mesa dos recortes. V. conseguiu recortar algumas imagens e de seguida mostrava-me muito sorridente.

35.10. O L. esteve sempre muito desatento enquanto recortava as imagens, não recortou imagens inteiras, mas bocados de algumas imagens. No momento de colar os recortes na folha distraia-se com muita facilidade, parava com o pincel da cola no ar, por estar a olhar para outras crianças a brincar.

35.12. O Bernd pediu para ver a história do Grufalão. Foi muito importante o Bernd ter mostrado interesse em rever a história, porque o Bernd não mostra muito interesse em outras áreas além da garagem, nem mostra interesse por cantar ou ouvir histórias. O facto de ter mostrado este interesse foi muito gratificante e importante, porque revelou um novo interesse.

38.4. O H. quando viu a fotografia do A. disse “Ahh está com um ar tão triste”.

38.5. O H. quando viu a fotografia do SM disse” Pois, é o SM, está em modo zangado”

38.13. A BY. da parte da tarde, na hora da sesta, enquanto fazíamos uma roda no recreio exterior baixou a cabeça e lentamente foi-se afastando do grupo. Quando considerei que já estava há demasiado tempo longe da roda, chamei-a e perguntei-lhe o que se passava, e ela disse que tinha vergonha de dizer à frente de todos. Eu disse ao grupo “A BY. vai-me dizer uma coisa ao ouvido, mas não é um segredo porque isso não é correto fazer à frente de todos, é uma coisa que a BY. tem vergonha de dizer à vossa frente, é um problema da BY. A BY. disse “É que, eu também quero mimo mas o M. e o K chegam sempre primeiro e eu tenho sempre de me sentar mais afastada”. E eu expliquei-lhe que quando assim é, e uma vez que estou a dar atenção e mimo muitas vezes ao M. no momento da manhã no tapete, que lhe pode pedir para ficar um bocadinho ao meu lado. A BY. voltou a perguntar “Então é só pedir ao M.?” Eu respondi “Sim, BY.. Acho que o M. não se vai importar, porque se é uma coisa que precisas o M. vai-te ajudar.”

39.1. Hoje cheguei cerca de uma hora antes para preparar a atividade da tarde, quando cheguei o SanT. Luís veio ter comigo e disse “Mag, Mag toma trouxe tudo. O dinheiro, a bata, e o caderno, e fiz a tartaruga, mas isso é que não trouxe”. Agradei-lhe tudo, recolhi os materiais e fui para a sala. O SanT. entrou e sentou-se ao meu lado e foi perguntando se me podia ajudar. Inicialmente perguntou se podia segurar o balão enquanto eu colocava o papel, de seguida levantou-se e foi arrumar as cadeiras da sala, depois perguntou novamente como me podia ajudar e eu perguntei-lhe que queria rasgar tiras de papel. Depois de rasgar algumas tiras diz “Mag estás a gastar muito papel para isso, vais gastar muitas árvores”. Expliquei-lhe que eram folhas de jornal já usadas, e que ao estar a usá-las já estava a reutilizar o papel.

39.2. Quando as restantes crianças entraram na sala todas perguntaram o que eu estava a fazer e eu expliquei que estava a terminar de preparar o material para fazermos “A Dora gigantesca”. A educadora pediu às crianças para se sentarem no tapete, e para irem vendo livros enquanto esperávamos por algumas crianças.

39.3. O SM foi buscar o livro do Grufalão, sentou-se à mesa, folheou o livro e perguntou “Mag podes ler-me o livro?” Expliquei-lhe que naquele momento não podia, mas que os amigos já conheciam e que podiam contar a história e que eu depois lia novamente. O SM. levou o livro para o tapete e o M. e o T. juntaram-se a ele a ver o livro.

39.10. Antes de entrar a educadora explicou que não podia falar alto. Quando o grupo entrou conseguiu cumprir esta regra, e mesmo quando queriam chamar a atenção do adulto para alguma pergunta ou para ver algum objeto chamavam num tom baixinho e de forma muito calma e pacífica.

40.1. A B. hoje quando a mãe se despediu ficou muito chorosa, e agarrada à mãe. Aproximei-me para a receber, mas a B. continuava abraçada à mãe, e pedia “colinho” e abraços à mãe. A mãe da B. baixou-se e conversou com ela, mas esta não se estava a conseguir acalmar e a mãe pediu para que eu ficasse com ela. Peguei a B. ao colo e levei-a para o tapete enquanto a abraçava, cantava e abanava e passado alguns minutos conseguiu acalmar-se. Quando a B. estava mais calma perguntei-lhe o que tinha acontecido de manhã, e se tinha dormido bem durante a noite. A B. respondeu que a mana Carmo não a tinha deixado dormir.

40.4. O L. estava sentado, com as mãos em cima das pernas e com um olhar distante, eu aproximei-me e perguntei porque não estava a fazer o desenho e ele agarra num lápis vermelho e diz “Sabes uma coisa? O vermelho é mau, os vermelhos batem”

40.6. O M. fez o desenho da lebre e da tartaruga só com a cor azul.

43.8. A Y. tinha muito poucos trabalhos comparativamente a outras crianças. O facto de faltar muitas vezes não beneficia a integração no grupo, bem como as rotinas e as atividades que são realizadas.

44.4. Depois de as crianças beberem o leite foram-se sentar no colchão azul, para a educadora contar a história de D. J IV. A educadora antes de contar a história de D. J IV recuou na história para explicar o aparecimento desse rei. Quando a educadora mostrou o livro de D.H., o H. disse “Esse sou eu! É o meu nome”. O H. consegue ler letras maiúsculas, minúsculas, em manuscrito.

44.6. Quando a educadora mostrou o livro de D. João IV, o H. leu o título e disse “É o Filipe” e a BY. disse “Como é que ele sabe?” e a educadora explicou-lhe “É porque ele sabe ler”

46.3. O H. foi o par do J e durante o percurso até à camioneta esteve sempre a empurrar os colegas da frente, ou a fazer queixas de outras crianças. O H. apesar de estar melhor relativamente aos conflitos ainda se revela muito conflituoso com os outros e ainda se intromete mesmo quando a situação lhe é alheia.

46.4. O K esteve muito choroso durante toda a manhã, e quando o adulto o confortava e tentava perceber o motivo o K apenas se queixava de sono. Durante o almoço disse que estava com dores de cabeça, no entanto, depois do recreio da tarde já não se queixava.

46.5. O M. hoje esteve emocionalmente muito instável. De manhã, na camioneta quando não pôde ficar à janela não se conseguiu controlar e foi a chorar durante algum tempo, apesar de lhe ter explicado que no regresso para o JI, ele vinha à janela. Depois de se ter acalmado, começou a tirar o cinto, e a atirar com ele ao banco da frente. A educadora teve de intervir, e o M. ficou ainda mais zangado. O M. não consegue lidar bem com a negação e/ou frustração e acaba por libertar esses sentimentos através de comportamentos menos próprios, como bater nos outros ou em ter atitudes que sabe não serem as mais corretas, neste caso tirar o cinto.

46.7. A V. durante a visita à exposição esteve sempre desinteressada e distraída.

46.8. O Bernd esteve muito participativo durante a visita e revelou ter uma grande capacidade de criatividade e imaginação.

47.1. A mãe do M. quando chegou, vinha com o M. ao colo e deixou-o no chão da sala. O M. estava a gritar, e a espernear, a mãe aproximou-se e tentou acalmá-lo, mas ele continuava aos gritos. Aproximei-me, e conversei com ele, quando se acalmou a mãe pediu para falar com ele em particular, e de seguida o M. agarrou-se a ela e começou a chorar muito novamente. Voltei a aproximar-se, agarrei-o ao colo e sentei-me com ele no tapete até se acalmar. Quando se acalmou perguntei-lhe o porquê de ter tido aquele comportamento e o M. respondeu que queria uma pastilha, mas que a mãe não lhe tinha comprado. A BY. que estava sentada ao lado, disse: “Não se pode comer pastilhas, fazem mal aos dentes”. Eu expliquei que além de fazer mal aos dentes, que quando comemos doces devemos a seguir lavar os dentes e ele não tinha como lavar. E expliquei que não podia estar a fazer birras, e que a mãe ficava muito chateada e triste

com ele. A BY. ao ouvir a conversa respondeu “A minha mãe, quando eu quero alguma coisa e faço birra ela não me dá”

47.3. Ao distribuir o leite, o H. recusou o primeiro leite que lhe foi entregue, mas quando o chefe do dia foi buscar mais leites para as restantes colegas já quis beber. O H. só bebe o leite quando o pacote tem um super-herói. Ao conversar com a educadora consideramos que seria importante também contrariar esta “fixação” do H. uma vez que, não bebia o leite por fome, mas sim pelo pacote em si. E uma vez que, o H. demora muito a almoçar consideramos que também seria benéfico não beber, para conseguir comer melhor ao almoço.

48.4. A Mart e a Maf. pediram para fazer desenhos. **É muito raro esta procura pelos desenhos, é inclusive uma área que a educadora considera ser uma fragilidade do grupo tal como é referido no PCG. Contudo, e talvez por a educadora ter incutido a rotina de fazer a ilustração dos livros que são lidos, e talvez também pelo projeto esta é uma área que algumas crianças têm demonstrado mais interesse.**

48.11. A farinha maisena quando é colocada na mão derrete, e quando era colocada em cima da mesa ficava sólida. As crianças ficaram muito surpreendidas com o resultado da experiência e quiseram experimentar tocar à exceção do L. e do SL.

48.12. O K apesar de ter experimentado não gostou. No almoço começou a chorar, e eu aproximei-me dele para lhe perguntar o porquê de estar a chorar. O K explicou “Não gostei nada da farinha mágica, não quero mais “eu reconfortei-o e expliquei-lhe que o importante era experimentar, e que da próxima vez, como já experimentou e sabe que não gosta, já pode explicar que não quer fazer porque já experimentou, mas não gostou.

49.1. De manhã, quando as crianças entraram na sala, a educadora pediu que se sentassem no tapete e fossem buscar um livro e se dirigissem para o tapete. A BY., o M., e o SM foram buscar livros com animais. O M. sentou-se do meu lado direito e o SM do lado esquerdo e foram perguntando o nome de alguns animais que iam aparecendo nos livros. O SM por vezes perguntava se os animais que ele apontava no livro existiam no jardim zoológico e porque não existiam.

49.3. O M. no momento do tapete, e quando lia os livros começou a dar pequenos pontapés ao T., e ao J provocando-os.

49.4. Depois de todas as crianças irem à casa de banho e vestirem os casacos, ajudamos as crianças a fazer o comboio escolhendo os pares. O M. começou a chorar quando ficou com a V., porque inicialmente tinha escolhido o SL e a educadora não deixou. **O M. regrediu nas últimas semanas a nível emocional, tem estado mais instável**

e mais conflituoso com as outras crianças e não lida bem com a negação, acabando por chorar e gritar muito.

49.5. O SM, não quis dar a mão à Mag porque queria ir com o J no comboio. Dirigi-me até ele, baixei-me e conversei com ele, expliquei que o J tinha de ir com a MARY para a ajudar, porque ela era pequenina. Mas o SM. ao descer as escadas sentou-se e não se quis levantar. A educadora interveio e disse para o colocar com a auxiliar que fica no JI. Levei o SM. até ao cimo das escadas, e o SM. começou a gritar e a chorar. Agarrei-lhe na cara suavemente, e pedi calmamente, que parasse de chorar e para me explicar o porquê de estar aborrecido. E que tinha de conversar comigo para que o pudesse ajudar. O SM. acalmou-se e disse que queria ir com o J, voltei a explicar-lhe a situação, dei-lhe um abraço, elogiei-o e pedi-lhe que descêsemos que as restantes crianças estavam à nossa espera. Durante parte do percurso o SM. ainda estava aborrecido, no entanto, à medida que ia brincando com ele, ficou mais animado.

49.6. O M. e a V. andavam muito devagar os dois, e iam a brincar no caminho, abrindo um grande espaço no comboio. Pedi-lhe para irem para mais perto do inicio da fila, e perto de crianças mais velhas que também os estimulavam a andar mais depressa.

49.13. Depois de ler a história escolhida pelas crianças, a BY. perguntou “E agora Mag? Vamos ouvir a outra?” Eu respondi à BY. que o sol estava a desaparecer e que ia ficar frio, mas que na semana seguinte podíamos ler a outra, e que eles podiam trazer livros para eu ler naquele bocadinho.

50.2. O SL, antes da hora de almoço foi com a auxiliar à casa de banho e começou a chorar e a gritar enquanto estava sentado na sanita.

50.8. O T. e a BY. foram os primeiros a procurar as letras para escrever no postal de natal “Boas Festas”. O T. conseguiu reconhecer todas as letras, ia dizendo o nome das mesmas enquanto procurava.

50.9. A RY, durante a atividade de procurar as letras para escrever “Boas Festas”, disse “Agora falta-me o 2”, e eu disse “Essa é uma letra RY, chama-se S”. A BY. ao ouvir disse: Ela confunde as letras com os números”.

51.2. O J trouxe um livro sobre cavaleiros, e desde de que chegou que me pediu para ler o livro. Das várias vezes que me pediu, eu disse-lhe que à tarde, em grupo, lia o livro. O J durante o recreio da hora de almoço, e enquanto eu falava com a orientadora, bateu à porta, e pediu-me para levar o livro para o recreio ou para ir para sala para o ver. Expliquei ao J que, os amigos também tinham trazido brinquedos e que não podiam brincar com eles, porque a regra era de trazer só à sexta-feira. Então também não o

podia deixar levar o livro para o recreio, porque assim todos os amigos queriam também levar os brinquedos.

51.3. O H., antes do recreio da manhã, estava a pintar o pinheiro de Natal e chamou-me para ver. Quando fui ter com ele, e o reforcei positivamente, O H. fez questão de dizer “Estou a pintar dentro das linhas”.

51.4. O H. estava a andar de triciclo, e parou no triciclo, tal como o A. e o T.. Quando olhei estava a agarrar na cabeça do A. com as duas mãos. O H. tem acessos de fúria, quando as crianças não fazem o que ele acha correto e/ou quer bate, mas bate com uma expressão de raiva e fúria sem conseguir parar até que algum adulto intervenha.

51.6. O M. no recreio depois do almoço, foi à mochila buscar batatas fritas e esteve a comer, e a dar às restantes crianças.

51.7. A BY. empurrou a Mart, para a Mag se sentar. A Mart começou a chorar, e a educadora interveio, chamando a BY. à razão. A BY. começou a chorar enquanto escrevia (passava por cima com um lápis o que a educadora já tinha escrito). A educadora conversou com ela, mas a BY. começou a chorar ainda mais porque se tinha enganado, e porque as lágrimas tinham molhado a folha. Eu chamei-a para perto de mim, abracei-a, e depois afastei-a ligeiramente e disse para ela se acalmar. Perguntei-lhe o porquê de estar a chorar e disse que a Isabel lhe tinha batido, eu expliquei que não lhe tinha batido, mas que estava a brincar com ela. A BY. referiu que os pais também já lhe tinham dito que ela tinha de aprender a acalmar-se. Eu expliquei-lhe que tinha um truque, e disse para ela respirar pelo nariz, e para deitar o ar fora pela boca, e para repetir cinco vezes. Quando estava mais calma, expliquei-lhe que todas as pessoas se enganam, e que os adultos também se enganavam. A BY. disse, “Mas é que eu enganei-me e a seguir molhei a folha”. E eu expliquei que não fazia mal, que podíamos fazer novamente o que estava na folha. Abracei-a novamente e disse para utilizar o nosso truque quando A BY. foi-se embora, depois voltou atrás deu-me um abraço e foi-se sentar no tapete. A BY. tem um bom desenvolvimento cognitivo e social, contudo, a nível emocional tem revelado muitas fragilidades. Não lida bem com o sentimento da frustração, nem com o facto de errar, culpabilizando-se por ter errado e sem conseguir gerir esse sentimento. No último mês tem revelado mais carência afetiva, e pede muitas vezes mimos e colo.

52.1. Quando entrei na sala o M. veio a correr ter comigo a dizer que o SM tinha feito chichi no recreio coberto. Inicialmente achei que era a brincar e desvalorizei, passado alguns minutos sai da sala e fui ver. A auxiliar tinha o balde e a esfregou no recreio e o SM estava a limpar o chão. Quando a auxiliar se foi embora, aproximei-me, e o SM. estava com a cabeça para baixo e muito chateado. Agarrei nas mãos dele, e perguntei

porque tinha feito chichi no recreio, expliquei-lhe que não me ia zangar com ele e que queria mesmo saber o motivo de ter feito aquilo. O SM olhou para mim, e rapidamente começou a chorar e disse: “É que eu estava muito aflito não estava a aguentar até à casa-de-banho”. Eu respondi de volta: “Mas sabes que foi um grande disparate não sabes? Não se pode fazer chichi no recreio. Tens de ir à casa de banho antes de estares muito aflito. Vamos pedir desculpa à Mart e explicar o que aconteceu, sim?” “Aproximamo-nos da auxiliar que tinha ido guardar o balde, e o SM. pediu desculpa e começou a chorar novamente. A auxiliar foi muito compreensiva, e disse que mesmo com pouco chichi que devia ir à casa de banho para não ficar aflito. De seguida deu-lhe um abraço e fomos todos para a sala. Quando chegámos à sala, sentei-me no tapete e a BY. sentou-se de um lado e a B. de outro. Ao ver o SM. com a cabeça para baixo, disse-lhe para vir para o meu colo e perguntei-lhe se tinha dormido bem, mal ou mais ou menos. Ele respondeu que tinha dormido mais ou menos. Dei-lhe beijinhos, e mimos. A educadora quando se sentou, disse para ele se sentar no tapete porque não merecia mimos e que se tinha portado mal. O SM. começou a chorar, a dizer que não queria sair, e a educadora retirou-o bruscamente e sentou-o no tapete. Expliquei à educadora que já tinha conversado com ele, e que ele não tinha aguentado, e que estava cheio de sono. A educadora ao ver o SM, foi ter com ele e disse que o meu colo tinha de ficar livre para receber outras crianças. O educador ao ser apanhado se surpresa quando as crianças têm comportamentos menos próprios age por vezes impulsivamente, reagindo de forma brusca para com as crianças. Isto pode dever-se ao cansaço, ou aos sistemáticos comportamentos menos próprios da criança ou ainda por outras razões. Cabe ao adulto, perceber o motivo que desencadeou aquele comportamento, neste caso, foi um comportamento que nunca tinha acontecido e que, conhecendo a criança percebi que algo tinha acontecido para despoletar tal ato. O dar carinho a seguir, neste caso não teve como intencionalidade reforçar o comportamento negativo da criança, mas sim, confortá-la porque percebi que se tinha sentido mal com o próprio comportamento, e que também estava doente e cansado o que faz com que tenhamos outros impulsos também e uma capacidade menor para pensar sobre os nossos atos. Penso que, a educadora agiu de forma compulsiva ao ter reagido daquela forma, uma vez que também não sabia dos motivos que levaram ao comportamento da criança. Esta reação vem ao encontro do que referi anteriormente da impulsividade do adulto.

52.2. O K chamou-se e disse “Mag ouviste? O Lobito chamou-te Maggy”.

52.10. Quando chegamos à sala, o K aproximou-se de mim e ao ouvido com a cabeça baixa disse “Mag, não gostei do jogo dos apoios, ficou a doer-me a cabeça quando punha a cabeça no chão”.

53.1. De manhã, no momento do tapete, a educadora começou a contar como tinha corrido a visita do pai natal ao estabelecimento. Contou que o SL ao ver o pai Natal começou a gritar e a chorar, e que os monitores do CAF tiveram de o agarrar e afastar da situação.

53.2. A educadora contou que o pai natal deu calendários do advento às crianças, e que tinha ficado com quatro. Um para a V., outro para a Y. (porque tinham faltado nesse dia), um para a auxiliar e outro para ela (educadora). Mas que não tinha nenhum para mim. O M. ao ouvir, respondeu de seguida “Não faz mal Mag, ficas com o meu”.

53.8. A Mart agarrou-se à minha perna e à minha mão, e o R. agarrou-se à minha mão e disse “Mamã não” e pediu-me colo. Agarrei-lhe a mão e baixei-me para lhe explicar o que íamos fazer, e que ia comigo.

53.14. Os pais da BY., do M., do SL, e do SM não foram à festa. *Em conversa informal com a educadora, e uma vez que não estive presente na festa de natal, pudemos constatar que as crianças que têm maiores problemas emocionais e de regulação são as que ficaram no final da festa e que os pais não têm tanta disponibilidade de tempo. O pai do SM disse que quando colocasse o SM no carro que ia a dormir e só acordava no dia seguinte. Ou seja, o tempo que é passado com os filhos é muito reduzido. A educadora durante a conversa referiu que a BY. foi a última a ir embora, e que, quando o pai chegou conversou com ela como se de uma adulta se tratasse.*

57.3. O grupo estava muito excitado durante a visita, o que perturbou a dinâmica dos bombeiros. O C. não conseguiu estar com o grupo porque como não podia andar e mexer nos materiais, e por isso começava a gritar e a chorar. E o R. também começou a querer mexer nos materiais e quando não o deixavam começava a chorar, e a pedir colo.

57.4. Os bombeiros foram buscar os extintores e a motosserra para explicar alguns materiais que usavam nas suas funções. O SL e a V. ficaram com medo da motosserra, apesar de os bombeiros não a terem ligado.

57.5. No final da visita, os bombeiros proporcionaram um momento para cada criança vestir a farda dos bombeiros. O SL, a B., e o T. não quiseram participar desse momento.

58.2. Quando o pai da BY. chegou pediu desculpa à educadora por não ter comparecido à reunião de pais. A educadora brincou com a BY. por causa do mau feitio, mas a BY. começou a ficar ofendida e zangada. E quando a educadora falou sobre o brinquedo, a BY. saiu da sala muito zangada. O pai chamou-a e eu sai para falar com ela. Quando me aproximei e o pai também perguntamos o que tinha acontecido e ela disse “É que eu esqueci-me do brinquedo, tinha o brinquedo em cima da prateleira mas depois fui lavar os dentes e esqueci-me de o trazer.” O pai da BY. ligou à mãe, e passou o telefone à BY., e estiveram ambas a conversar. Enquanto isso, comentei com o pai, que a BY. era muito exigente com ela própria e que era muito perfeccionista e quando algo saia fora do controlo dela ficava muito frustrada e aborrecida. O pai concordou e disse que não incentivava esse comportamento. Mas quando a BY. desligou o telefone, o pai disse-lhe “para a próxima tens de ter mais atenção, estás sempre a brincar até à última e depois esqueceste das coisas”. *A BY. de facto é muito exigente com ela própria e não consegue lidar com a frustração quando erra, ou quando é chamada à atenção. Penso que o pai ao vê-la incentivou um bocadinho este comportamento de exigência para consigo própria.*

Dinâmica Estagiária

7.13. Enquanto estava com as crianças no recreio, pedi-lhes que se sentassem em roda e expliquei o jogo do camaleão⁵² As crianças perceberam logo o jogo e mantiveram-se bastante animadas e interessadas. Pude constatar que todos conheciam as cores primárias, no entanto as cores secundárias nem todos as reconheciam como por exemplo o lilás

7.14. Quando as crianças começaram a ficar muito excitadas com o jogo, porque implicava a ação de correr, pedi que se sentassem novamente e expliquei o jogo do peixinho (é um jogo que implica alguma contagem, o que considero ser uma fragilidade de algumas crianças do grupo nomeadamente do SM).

7.15. Quando as crianças começaram a ficar cansadas, pedi que se sentassem no chão e ensinei-lhes uma canção das cores que tem pequenos sons associados a movimentos. “Se o sol é amarelo estala os dedos- (estalar dedos)” e a cada cor associava um gesto ou som diferente, quando as crianças já sabiam a canção pedi-lhe que cantassem com o som “Hm” de boca fechada para explorar diferentes sons com a boca

⁵² jogo sobre as cores, pensei neste jogo uma vez que é um tema que vamos abordar amanhã- após ler o livro das cores e de realizar a experiência de misturar as cores.

20.12. Quando terminaram a higiene, fomos todos para uma sala desocupada ao lado da biblioteca para iniciar a construção da árvore do outono. Inicialmente levei livros para e disse ao grupo de crianças que eram livros sobre a natureza, e questionei-os sobre o que era natureza. A BY. disse que a natureza era verde da cor da bandeira, a Maf. disse que tinha flores, o M. disse que tinha animais. E depois fui mostrando algumas imagens do livro, e perguntando se os animais eram todos iguais, rapidamente disseram que não, e a educadora concluiu que a natureza tinha uma grande variedade de animais e plantas. E de seguida, mostrei algumas árvores, todas diferentes. No final, escolhemos em conjunto que árvore queríamos construir.

29.15. Uma vez que as crianças iam ver parte do filme do Sammy, foram para o recreio exterior mais cedo para não estarem tanto tempo dentro da sala e sentados. Quando regressaram vinham muito excitados, mas entusiasmados. Fiz uma pequena introdução, que era sobre o projeto das tartarugas, e que íamos conhecer uma tartaruga diferente da nossa, porque a do filme vivia maioritariamente dentro de água. Quando parámos o filme para ir almoçar, as crianças ficaram tristes e pediram “amanhã podemos ver mais?”

29.16. Depois de as crianças mais novas estarem deitadas, e de a auxiliar ajudar as crianças mais velhas na sua higiene, levei-as para uma das salas do CAF para fazer a atividade do projeto. Quando chegamos pedi às crianças que esticassem a manta para nos podermos sentar no chão, mais confortáveis. Todos contribuíram nessa pequena tarefa.

31.21. Sentamo-nos no tapete a comer a bolacha, e de seguida partilhámos com a auxiliar a música da Dora. Todos cantaram de forma muito entusiasta.

33.6. Antes de ir embora do jardim, fomos até outro lado do jardim para ouvir a história do “Grufalão”, que tinha sido pedida já várias vezes pelas crianças, devido a uma referência que tinha feito ao monstro.

35.2. No momento da manhã, no tapete, perguntei às crianças como tinha corrido a Festa das Lanternas, organizada pelo CAF com o pedido de participação das famílias. A BY. contou a história das lanternas, e de seguida, todos cantaram a canção das lanternas.

35.15. Depois de as crianças que não dormem a festa fazerem a higiene, sentámo-nos em roda no exterior e expliquei que tinha muitas coisas por partilhar. Inicialmente mostrei a carta que tínhamos elaborado em conjunto, e mostrei umas tartarugas em papel com o nome de cada criança e a respetiva pergunta que tinham escolhido para pesquisar.

De seguida, perguntei quem ainda não tinha completado a caderneta do pingo doce e ofereci duas a cada criança. E no final mostrei os materiais com os quais podíamos fazer as tartarugas marinhas e o oceano.

36.3. No momento do tapete, e quando explicámos ao grupo de crianças que a mesa de sabores não se ia realizar devido à greve dos professores, a BY. interrompeu-me e perguntou se podia ir à mochila buscar os diospiros que tinha trazido.

36.8. Quando terminou a corrida o grupo de crianças sentou-se em redor de uma manta no chão, e a educadora iniciou a temática das lupas e para o que funciona. A educadora facultou-me uma lupa⁵³ para o telemóvel, e fui vendo algumas frutas e coisas do chão que as crianças iam pedindo. O J, o T., e a Mart estavam ao meu lado e iam tirando fotografias com o meu telemóvel do que estavam a ver.

37.3. Quando chegamos à sala, pedi às crianças que se sentassem no tapete de forma a nos organizarmos e a organizar a nossa manhã. Mostrei os materiais que tinha trazido para fazer as tartarugas, e que as crianças podiam optar. De seguida, expliquei que tínhamos de ir fazendo as coisas aos poucos. E que inicialmente, algumas crianças iam ficar a pintar os troncos das árvores para o habitat da tartaruga, outras a pesquisar no computador a tartaruga que iam fazer, e outros a brincar. Quando os primeiros saíssem do computador, iam para a mesa começar a tartaruga.

37.6. Quando todas as crianças já tinham passado no computador, formaram-se três áreas de atividade distintas. As crianças que estavam a fazer os padrões na carapaça, as que estavam a fazer as patas, e a cabeça e as que estavam a pintar e recortar.

41.4. Depois de beberem o leite, o grupo de crianças foi brincar para o recreio exterior porque o guia/educador do jardim zoológico só chegava às 10h. Uma vez que era um momento em que o grupo de criança tinha de estar sentado, consideramos importante as crianças irem brincar um bocadinho primeiro.

41.5. Quando o guia/educador chegou, a maioria do grupo ficou logo muito excitado. O H. deu um grito e colocou as mãos à frente da boca. Eu apresentei o guia e de seguida ele sentou-se e iniciou o encontro.

41.10. Antes do guia se ir embora, o grupo entregou o certificado elaborado por algumas crianças que demonstraram essa vontade.

⁵³ Esta lupa é própria para o telemóvel, e quando colocada no mesmo sitio da câmara do telemóvel transforma-se numa lupa. Quando estávamos com a lupa é possível tirar fotografias ao que estamos a ver.

42.4. Depois de as crianças comerem a bolacha (hoje não beberam leite porque iam para a educação física à posteriori), formamos uma fila e fomos para o ginásio.

45.2. A exposição teve início na antiga sala de judo, e o grupo de crianças subiu todo ao mesmo tempo, juntamente com as crianças da outra sala e os pais que vieram assistir.

49.10. À tarde, o grupo de crianças que não dorme ficou a aguardar o recreio exterior pela higiene. Conteí-lhes que o meu tempo no JI estava a terminar, e o M. perguntou porque. O Bernd respondeu “Porque a Mag está a terminar a escola”. A Maf. respondeu “Oh não! Ficas em minha casa, pode ser? Assim já podes voltar para a nossa escola”. E eu disse-lhes que “Apesar de não poder vir todos os dias, eu venho cá ver-vos muitas vezes! Não pensem que se livram assim de mim! “E em conjunto começamos todos a sorrir.

47.9. Durante o recreio inicieí as notas de campo naturalistas, restantes crianças do recreio vieram ter comigo várias vezes para brincar, para conversar ou para resolver conflitos. *É muito difícil ser um “investigador” tendo relação com o grupo, uma vez que, as crianças querem a nossa atenção e temos de parar com a observação para as ouvir ou então pedir-lhes para esperar. Considero que tentei um equilíbrio entre ambos para que as crianças não saíssem prejudicadas com a situação.*

47.11. À tarde, depois de fazerem a higiene, reuni-me com o grupo de crianças que não dormem, no recreio exterior ao sol. Quando estávamos em roda, perguntei o gostavam de fazer, e o K rapidamente responde: Ler o livro que eu trouxe hoje. Pedi ao K para ir buscar a história, e li a história adaptando-a, para que, todos pudessem participar uma vez que a história só por si era também muito dinâmica.

49.12. À tarde, fui buscar três livros à biblioteca. Dois livros sobre o Natal, e um livro que tinha uma tartaruga. Quando fui à sala buscar o casaco a educadora perguntou se tinha conseguido encontrar algum livro, e eu disse que tinha tirado três e que ias deixar que as crianças escolhessem qual queriam e fui para o recreio exterior. Pouco tempo depois, a educadora vem ter comigo, sentou-se do meu lado e perguntou qual o livro que ia ler, e eu informei-a novamente, que gostava que eles escolhessem qual a história que queriam. A educadora viu os livros, tirou o livro sobre a tartaruga e disse que aquele ficava para janeiro e para eles escolherem entre os outros dois. *Uma vez que a leitura de histórias é um grande interesse das crianças, pude constatar isto através dos vários pedidos de leitura de histórias, considerei que, todos os dias à tarde podia ler um livro enquanto aguardava que as crianças mais novas adormecessem. Sendo este um tempo em que apenas eu estou presente com as crianças, quis privilegiá-lo com algo que*

considero benéfico e interessante para eles, bem como uma nova intencionalidade nova a implementar. Uma vez que estamos a trabalhar o natal há quase duas semanas, pensei que também seria interessante para as crianças trazer outro livro que não abordasse o natal, para observar o interesse das crianças o tema, e também para que não estivessem só a trabalhar o natal. No entanto, embora tenha pensado nestas possibilidades não quis impô-las, daí que inicialmente seria uma opção para as crianças.

50.4. À tarde, depois de as crianças que não dormem fazerem a higiene, sentámo-nos em roda e li uma história sobre o Natal. Tenho aproveitado este tempo para promover a leitura de histórias, uma vez que é um interesse das crianças e que durante a semana nem sempre é possível de realizar, ou são em quantidades que considero insuficientes.

Dinâmica da Educadora

1.2. A educadora explicou que tinha chegado o outono, e foi buscar um puzzle que tinha várias árvores e foram conversando sobre cada uma delas. Ao mostrar cada árvore associava as características às estações e diferentes características. O grupo de crianças ia participando de forma espontânea e dinâmica.

1.3. De seguida, explicou que iam fazer uma árvore e que iam mudando a parte superior da árvore de acordo com a estação. E questionou às crianças onde queriam colocar esta mesma árvore, a BY. afirmou que dentro da sala era melhor porque os outros meninos podiam arrancar da porta e como tal era mais seguro ser dentro da sala.

2.1 A educadora, em grande grupo, mostrou uma caixinha com letras e foi retirando algumas letras e números alternadamente e perguntando ao grupo se era um número ou uma letra. As crianças responderam corretamente em todas as tentativas.

2.2. Enquanto o grupo de crianças está distribuído pelas áreas, a educadora estava com a Ana Mag, e o M. e fazer o mapa de presenças.

2.6. Na hora da sesta, a educadora foi com metade do grupo visitar a antiga biblioteca e explicar que ia ser alterada para que tivesse num espaço melhor. Posteriormente, foram até à biblioteca nova, e a educadora pediu para que se sentassem a ouvir uma história. O tema abordado foi sobre o sentimento de estar zangado.

2.2. De seguida, a educadora escolheu alguns meninos (dos mais velhos) para realizar uma atividade, enquanto que os restantes escolheram as áreas para onde queriam ir. A educadora pediu a 4 crianças para se sentarem à volta da mesa e explicou que ia começar o mês de outubro. Escreveu numa folha o mês, e de seguida foi buscar uma caixa com os números e com letras.

4.1 O grupo reuniu-se no tapete, como habitual, para as conversas matinais e para algumas canções. A educadora só inicia as atividades e a entrega dos leites a partir das 9h30 (limite de hora estipulado para todas as crianças chegarem).

4.2. Quando as crianças chegaram, a educadora informou quem era o chefe, e pediu-lhe que iniciasse as suas tarefas (distribuição dos leites). A Maf. fê-lo de forma bastante tranquila e responsável.

4.3 A educadora pediu à chefe que chamasse uma criança de cada vez e que colocasse o chapéu na cabeça para podermos ir ao JE. Esta saída ao meio faz parte da rotina semanal do grupo, todas as sextas-feiras, enquanto o tempo permitir. Devido a uma visita das técnicas do ensino especial foi necessário alterar o dia. **O facto de existir um chefe na sala, responsabiliza-os e dá-lhes alguma autonomia nas tarefas que realizam diariamente.**

4.7 A zona do parque para onde fomos tinha um equipamento muito grande construído por cordas, que as crianças apelidaram de teia de aranha. A educadora informou-os que iam alternado os sítios onde brincar.

6.2 A educadora começou por perguntar individualmente às crianças como tinha corrido o fim-de-semana. O L. (3 anos) apesar da idade conseguiu expressar-se muito bem, explicando à educadora que tinha ido votar com o pai, e que o mesmo tinha colocado “uma cruzinha nos quadradinhos”. O M. referiu que um amigo da mãe lhe tinha apertado o pescoço e como tal tinha uma pequena marca. A educadora não deixou prolongar a conversa, dei-lhe beijinhos e reconfortou-o a dizer que já tinha passado.

6.5 A educadora pediu às crianças para que se sentassem perto do computador, para que pudessem ouvir uma história com recurso ao rádio. A educadora explicou que era uma história sobre o feriado de quinta-feira, e que íamos perceber o porquê de na quinta-feira não irmos ao JI. As crianças mantiveram-se bastante atentas durante a história. A educadora foi mostrando fotografias do rei D. Carlos do livro que estavam a ouvir a história (em desenho) e de um outro livro de História só sobre o rei (fotografias a preto e branco que ficaram da época). Uma vez que é uma história com várias informações, a educadora optou por contar apenas metade da história deixando o restante para o dia seguinte. A BY. mostrou-se muito curiosa ficando um bocadinho aborrecida por ter de esperar pelo dia seguinte.

6.7. No período da tarde, enquanto algumas crianças estavam a dormir, as restantes iniciaram a construção do horário da sala. A educadora mostrou ao grupo as imagens

que iam corresponder ao que ia acontecer nos diferentes dias, e ia pedindo para que fossem colando no horário.

6.8. Quando voltámos para a sala, a educadora pediu que cada criança, desenhasse numa tira do mês de setembro o que mais gostou de ter feito nesse período. O M. começou a desenhar em toda a folha, a que a educadora interrompeu apelando a que o desenho fosse menor para que todas as crianças pudessem também participar.

7.2. Enquanto aguardava que as restantes crianças chegassem, a educadora foi buscar uma caixa com figuras geométricas, e apresentou cada uma delas com uma pequena canção. Posteriormente, entregou aleatoriamente uma figura a cada criança e pediu para que o escondessem, e explicou que quando começasse a cantar teriam de mostrar a figura a que a canção se referia.

7.3 Depois de as crianças beberem o leite, a educadora pediu que se sentassem no chão, perto do rádio para ouvirem o final da história. Antes de colocar a história, foi perguntando às crianças o que elas se lembravam do que tinha sido contado no dia anterior. A B. lembrava-se que o rei se chama D. Carlos.; a BY. referiu que o rei gostava muito de pintar; e a educadora foi sempre completando as informações.

8.2. Após este momento, a educadora pediu à criança seguinte para ser o chefe (por ordem alfabética- a criança seguinte era o X. que ficou bastante contente). E pediu a três crianças para irem buscar a tinta de cor azul, vermelha e amarela. Posteriormente, colocou as tintas em cima de uma cadeira e explicou o conceito de cores primárias e secundárias. De seguida cantámos a música das cores “se o sol é amarelo estala dos dedos- estalar dedos”, etc.

8.7 A educadora em outra mesa, iniciou o dia da experiência. Cada criança pintava com tintas uma mão de cor amarela, e colocava numa folha, de seguida pintava a outra mão de cor vermelha, colocava na folha e no final esfregava uma mão na outra para descobrir que cor originava. Enquanto faziam a experiência a educadora referia sempre que eram cores primárias e que iam originar uma cor secundária. Quando troquei de lugar com a educadora (a educadora ficou com o C. eu fui concretizar a atividade), mantive o mesmo registo e fui também registando o momento através de fotografias.

9.11 A educadora esteve a recortar letras para colocar em pequenas gavetas, de forma a estarem organizadas. Para ajudar a organizá-las pediu à BY., ao T. e ao SM que separassem as letras e as colocassem nas gavetas (que estavam identificadas com as letras a que pertenciam cada gaveta).

10.12. No período da tarde, quando parte do grupo estava a fazer a sesta, os restantes foram para a sala iniciar os carimbos na placa do mês de outubro. A educadora tinha colocado, com a ajuda das crianças, as folhas apanhadas no JE dentro dos livros para que ficassem direitas. Hoje, fomos buscar os mesmos livros, e em pequenos grupos as crianças retiraram as folhas de dentro dos livros para fazer os carimbos. Um a um, escolheu uma folha, espalhou a tinta e carimbou a folha.

11.2. Quando as crianças chegaram ao JI, sentaram-se no colchão azul para a primeira conversa de tapete antes do leite. Assim que o grupo estava já quase completo, a educadora ligou o computador e ensinou às crianças, que além do jogo “Hospital das brincadeiras” podiam também consultar uma pasta que tinha várias fotografias de atividades que tinham feito. Inicialmente mostrou apenas a pasta em que estão o rosto das crianças, foi possível verificar que já todas as crianças reconhecem umas às outras e sabem os respetivos nomes.

11.3 A educadora distribuiu as crianças por diferentes espaços, algumas das mais crescidas numa mesa para fazer recortes, e as que dormem a sesta na mesa grande para pintarem a esfera da bandeira de Portugal. A educadora tinha pedido ao SM. para ir para a mesa dos recortes, e o mesmo gritou “Não!”, a educadora insistiu que era giro, e para ele experimentar, no entanto, o SM. começou a gritar e a bater com as pernas a dizer que não. A educadora ignorou-o, e continuo a distribuir as crianças. Enquanto isso o SM levantou-se e disse que queria ir para os recortes. A educadora pediu para ele se sentar, mas o SM começou a gritar, e a bater com os pés. A educadora, levou-o até ao colchão azul para ele se sentar, e se acalmar, no entanto continuou a gritar durante algum tempo. Esta explicou-lhe que estava muito triste com ele e que não ia para o recreio porque estava a gritar e não podiam existir aqueles comportamentos. Uma vez que o SM. começou a chorar e a gritar na sala que “não queria ficara li a semana toda” aproximei-me e fui conversar com ele e explicar-lhe que a sua atitude não tinha sido correta e que não era a primeira vez que tinha acontecido, e como tal ia ficar um bocadinho sentado a aguardar que a educadora dissesse para ir brincar.

12.10. No período da tarde, enquanto parte do grupo adormecia, as restantes estavam debaixo do tejadilho do recreio a aguardar pela educadora. Quando chegou trouxe um jogo de figuras geométricas que explicou e jogámos todos enquanto cantávamos a canção de cada figura.

13.3. Hoje foi dia de expressão motora, e embora grupo não tivesse completo, a educadora pediu para formar um comboio e foi até ao ginásio com as crianças. Quando chegamos ao ginásio, as crianças sentaram-se no banco para a educadora explicar

como ia fazer a atividade. A atividade iniciou-se com uma corrida pelo espaço, de seguida, dividiu as crianças por rapazes e raparigas e pediu para se colocarem em pontas opostas da sala. De seguida, exemplificou um deslocamento, e pediu que as crianças se deslocassem dessa forma até à outra ponta da parede (1º correr, 2º rastejar barriga para baixo, 3º rastejar de barriga para cima com ajuda dos pés, 4º rodopiar, 5º andar para trás, 6º andar de lado.) A atividade seguinte foi o jogo das cadeiras, mas com o recurso dos arcos. Foram varias as crianças (mais novas) que não perceberam bem o objetivo do jogo. No final, a educadora pediu que se deitassem no chão, e à medida que o chefe lhes tocava na barriga iam-se levantando e fazendo o comboio.

15.3. Quando a mãe do L. chegou, a educadora pediu às crianças para irem brincar um bocadinho para a rua pois já estavam há muito tempo sentadas no tapete a contar o fim-de-semana. Quando regressaram para dentro da sala, sentaram-se no colchão azul em duas filas para ouvir a história contada pela mãe do L. O grupo esteve sempre muito interessados na leitura da história, riram-se muito, mas não interromperam a leitura. *A mãe do L. esforçou-se imenso, e no final da história entregou um ovo a cada criança (feito com uma impressora 3D) para que cantássemos uma música (adaptada da história pela mãe) com o som dos ovos que tinham materiais diferentes, portanto sons diferentes.*

15.8. Quando o grupo de crianças que não dorme a sesta regressou à sala, foram realizar a atividade (ficha) que a mãe do L. tinha deixado preparada. A atividade consistia num labirinto, em que os dois pontos que se iam unir era a galinha e os seus filhos (participantes da história).

19.1. Uma vez que estava a chover não foi possível a visita ao jardim, como é habitual às sextas-feiras. As crianças reagiram e perceberam bem a situação. A educadora, no momento do tapete disse às crianças que podiam brincar na sala e que por vezes ia chamando algumas crianças para realizar pequenas atividades. *As atividades em questão eram referentes a vários dias, e nas quais as crianças faltaram ou não tiveram oportunidade de realizar.*

20.13. A educadora começou a construir a árvore com o corpo das crianças para as raízes colocou as mãos das crianças, para o tronco pediu ao J que se deitasse no chão (o J era o mais baixo do grupo, e para que a árvore não ficasse muito alta fizemos esta opção), e contornou com uma caneta. De seguida, pediu a cada criança que se deitasse no tronco e esticasse os braços e contornou. No final, todas as crianças pintaram a árvore com lápis de cera da cor que preferiam. *É notória que a prática da educadora*

tem como base a envolvimento de todas as crianças em cada passo das atividades, desta forma as crianças também se apropriam mais da atividade e se envolvem mais.

21.2. A educadora iniciou o projeto “Crescer saudável”, para tal perguntou a cada criança se lavava os dentes de manhã e à noite. A conversa de tapete começou por volta das 9h00 e só terminou por volta das 9h45. Este momento foi interrompido várias vezes, devido à constante entrada e saída de pais e crianças que chegavam atrasadas. O facto de chegarem muitas crianças atrasadas perturba o funcionamento das atividades e do acolhimento, a atividade tem de ser interrompida o que faz com as crianças percam o interesse e fiquem agitadas.

21.3. Depois de as crianças beberem o leite, foram para o exterior brincar um bocadinho, a educadora proporcionou algumas corridas com recurso ao som das claves. “Correr em volta do espaço e quando parar as claves param de correr.”

21.5. De seguida, as crianças voltaram para dentro da sala, sentaram-se no tapete azul e ouviram uma nova canção através do computador e do jogo “hospital das brincadeiras” - a música dos cinco sentidos.

21.12. Depois de comer as bolachas, o grupo voltou para dentro da sala para desenhar o seu monstro. Numa folha em que já estava desenhado o monstro, cada criança, com a ajuda da educadora foi desenhando primeiramente os olhos, depois o nariz e no final a boca. A educadora dava sempre duas opções para cada parte, e ia sempre orientando e ajudando para que todos desenhassem a cara ao mesmo tempo. Esta orientação ajuda-os a organizarem-se no espaço da folha, e da cara, bem como as diferentes expressões monstro triste, boca com semicírculo para baixo, monstro feliz, boca com semicírculo para cima.

23.9. Quando regressámos à sala, o grupo sentou-se em redor da mesa para dar nomes aos monstros que tinham criado na terça-feira. Algumas crianças inventaram nomes para os monstros, outros associaram a cor que tinham pintado ao monstro da história.

25.5. O K chegou no final da história, e como tal não fez a ilustração da mesma. Nestas situações devemos deixar a criança fazer o desenho à mesma sobre a sua conceção sobre bruxas, devemos recontar a história? De acordo com a educadora, as crianças apenas realizam as atividades nas quais estão presentes, no entanto, sendo esta uma atividade que tem dependência com a anterior como atuar?

27.2. Durante o momento do tapete, em conversa fizemos o levantamento dos acontecimentos mais significativos do mês de outubro para colocar na respetiva faixa.

28.1. Uma vez que estava a chover, não foi possível ir ao JE. Mas, como era dia do brinquedo a educadora informou às crianças que iam terminar algumas atividades, e que podiam brincar com os brinquedos trazidos de casa.

29.3. A educadora foi buscar os bibes de todas as crianças que já tinham trazido e explicou que, como a temperatura já tinha descido já podiam vestir os bibes. Foi chamando as crianças individualmente, para as ensinar a vestir o bibe.

29.8. A educadora entregou um cartão com o nome de cada criança escrito em maiúsculas, e pediu-lhes que cada criança escreve o nome na folha. Algumas das crianças mais velhas conseguiram realizar a atividade sem dificuldades, no entanto, os mais novos não conseguiram escrever nenhuma letra sozinhos e/ou não manifestaram esse interesse.

33.11. Quando regressámos para a sala, a educadora “abriu” apenas a área dos jogos de mesa, os monstros, as trapalhadas e os desenhos.

34.8. Após a ilustração da história, a educadora perguntou às crianças quem queria tirar uma fotografia com os acessórios do vestuário de S.Martinho (armadura, escudo,elmo, espada e capa). Apenas o SL, a MARY, a Mart, o L. não manifestaram interesse e não tiraram a fotografia.

35.6. De seguida, a educadora juntou-se a nós e cantou a música das castanhas com recurso musical dos ovinhos também.

35.7. Depois da sessão de música. As crianças escolheram as áreas para onde queriam ir brincar. A educadora explicou que ia chamando um a um para fazer uma atividade. A atividade consistia em completar uma cabeça, ou seja, na folha de papel estava colada uma folha de árvore de outono, e as crianças tinham de fazer a cara, boca, olhos, pestanas e afins. O intuito era trabalhar a lateralidade e as simetrias.

35.16. A educadora perguntou quais as crianças que já tinham realizado o menino com o cabelo de folha, e foram essas as crianças que foram iniciar a pintura do oceano.

36.4. Depois de explicar às crianças que não íamos fazer a mesa dos sabores, o H. interrompeu e perguntou se íamos fazer a experiência. Eu contei-lhe que era uma semana diferente, e que íamos fazer duas experiências. Íamos fazer a experiência dos sabores no dia seguinte com os meninos do 1º ciclo, e que íamos fazer uma experiência hoje, porque tínhamos umas lupas e íamos ser exploradores.

36.5. A educadora pediu às crianças para darem quatro voltas pelo recreio para aquecer para de seguida irmos usar as lupas.

36.9. Depois de realizada esta experiência, as crianças foram brincar nas áreas e outras ficaram com a lupa grande no recreio a procurar coisas para ver com a lupa. Enquanto isso, estava a terminar de colocar papel nas travessas para as crianças fazerem as tartarugas à tarde.

37.1. No momento do tapete, a educadora informou as crianças do que ia acontecer durante o dia. Hoje era o dia em que o 1º ciclo vinha visitar o JI, para provarem os sabores do outono. Mas uma vez que a atividade só iniciava às 10h30, a educadora manteve a rotina e o grupo de crianças foi fazer ginástica, enquanto fiquei na sala a ajudar a auxiliar a preparar a mesa.

37.2. Quando o grupo regressou, fiquei com o grupo de crianças que não dorme na sala, enquanto que os que fazem a sesta foram receber o 1º ciclo e fazer uma atividade.

38.3. A educadora reuniu com o grupo de manhã no tapete, e mostrou as fotografias que foram realizadas no JI. A educadora selecionou uma fotografia em poster de cada criança e foi mostrando. O grupo estava muito entusiasmado e espantado com as fotografias. O M. ao ver as raparigas ia dizendo “Parecem mesmo princesas”.

39.6. Antes de entrar na Basílica, a educadora sentou as crianças na escadaria e explicou-lhes a história da mesma. Quando a educadora disse que as igrejas assim daquela dimensão eram mandadas construir por reis, o SM perguntou logo se tinha sido o rei D. Carlos.

39.11. Depois de visitarem a Basílica, as crianças foram brincar durante algum tempo no jardim em redor.

39.16. Depois de todas as crianças fazerem a higiene, a educadora veio ter com o grupo, escolheu uma criança, e pediu-me para escolher outra. A partir daqui foram formados os grupos, cada criança que era chamada, chamava a próxima até estarem todas as crianças escolhidas. A educadora foi com as crianças para a antiga biblioteca, e eu perguntei ao meu grupo onde queriam ficar e eles optaram por ficar no recreio exterior ao sol.

39.18. Quando a educadora terminou a história voltou para o recreio exterior e aguardou um bocadinho para que nós terminássemos a nossa história. De seguida, todos comeram bolacha.

40.2. Depois de as crianças beberem o leite foram para o tapete azul ouvir a história da lebre e a tartaruga. A educadora levou um livro com suporte CD e de seguida ouviram o cd uma vez que tinha a versão do livro com músicas.

40.3. Depois de terem ouvido as histórias, as crianças foram para as mesas para elaborarem a ilustração da história. Uma vez que muitas crianças disseram que não conseguiam desenhar a lebre, a educadora foi buscar um quadro à sala do lado e desenhou duas lebres (diferentes) e duas tartarugas (diferentes) para ajudar as crianças.

41.3. No momento do tapete, a educadora enquanto acalmava a Maf. que entrou muito chorosa, improvisou uma pequena brincadeira em que simulava que cada criança do tapete escrevia uma carta para a sala a falar um bocadinho de si. Foi um momento de bastante descontração, e que as crianças se divertiram bastante, mesmo quando a educadora falava delas próprias.

43.2. Hoje era dia de irmos à Biblioteca, no entanto e como o tempo estava instável a educadora estava indecisa. Em grande grupo, perguntou a cada criança que queriam sair ou ficar na sala, e para cada criança que dizia que queria sair colocava um bloco de madeira verde empilhado, e para cada criança que dizia que não queria sair colocava um vermelho. Apenas a MARY disse que não queria sair. Uma vez que o grupo tem estado muito reduzido quanto ao número de crianças (17/18), tínhamos decidido ir à biblioteca. Quando começaram a chegar as crianças que tinham faltado a semana toda, a educadora mudou de ideias e ficámos na sala. Como era dia do brinquedo a grande parte da manhã foi passada a brincar na sala, com os brinquedos que tinham trazido de casa.

43.6. A educadora pediu às crianças para arrumarem a sala, e de seguida foi distribuindo as crianças por mesas. Explicou às crianças que íamos arrumar os desenhos e outras atividades no dossier individual de cada um. Inicialmente distribuiu os dossiers e explicou como se abriam, de seguida foi entregando os desenhos a cada criança para os ir arrumando no dossier. À medida que a educadora ia entregando os desenhos, algumas crianças (BY., T., SL, M.) foram contando os desenhos que já tinham.

44.1. A educadora no momento do tapete, pediu ao chefe do dia para procurar no livro do advento o número 2⁵⁴, e de seguida, o J (chefe do dia) tirou o chocolate, mostrou a todos o formato do desenho e depois comeu o chocolate.

⁵⁴ Uma vez que as férias letivas têm início a 15 de dezembro, a educadora começou o advento mais cedo para que conseguissem terminar o livro antes das férias letivas.

45.1. A educadora no momento do tapete, e no âmbito da realização do crescer saudável, perguntou às crianças o que tinham comido no dia anterior ao jantar. A V. disse que comeu batatas fritas com carne.

46.2. Tal como é habitual, antes de as crianças saírem para a visita, a educadora foi com o grupo até à casa de banho e a partir daí formou o comboio escolhendo os pares.

46.6. A educadora durante a vista foi perguntando às crianças o que mais gostavam nas peças, por vezes selecionava duas e utilizava conceitos de comparação tais como : qual é o maior? E o mais comprido? E aquele que tem mais cor?

47.2. Antes de iniciar as atividades, a educadora, foi buscar os livros lidos no mês de novembro para fazer a votação do livro que tinham gostado mais. Apenas estavam em votação quatro histórias, correspondentes ao número de livros lido no mês. *Considero que apenas quatro histórias por mês é muito pouco, não só devido à importância e benefícios da leitura de histórias, mas porque é uma área de grande interesse das crianças. E como, considero que deviam ser lidas mais vezes.*

47.6. Depois de as crianças aprenderem as canções, as crianças que dormem a sesta foram fazer a estrela cadente, enquanto outras crianças foram brincar.

47.8. Durante o recreio da manhã, algumas crianças ficaram a terminar a estrela cadente, a educadora colocou cola branca com tinta de brilhantes para passar por cima da estrela de forma a esta sobressair. *Penso que, devido às preparações do natal, o brincar livre tem sido um pouco negligenciado devido ao volume de atividades que são planificadas. Os adultos, andam mais agitados também e stressados o que faz com que o grupo também sinta, e fique também muito agitado.*

47.12. Quando regressamos para a sala, o SM a BY., o Bernd e a Mag estiveram a pintar algumas figuras da sagrada família para completar a história do nascimento de Jesus.

48.3. Durante a manhã, as crianças estiveram a fazer a carta do pai natal através do recorte de brinquedos de folhetos de supermercado, e de seguida colaram numa carta para o Pai Natal. À medida que iam terminando, as crianças escolhiam as áreas e iam brincar.

48.14. A prenda de Natal consiste na pintura de três espátulas de gelado, coladas em forma de triângulo. A prenda fica como se fosse uma moldura, cujo fundo é pintado de um lado uma estrela e de outro um pinheiro de natal. Para pintar o pinheiro, a educadora

usou a forma de um triângulo em que as crianças fizeram o contorno, e se seguida pintaram o interior.

50.7. Depois de mostrarem o projeto ao professor, as crianças foram para a sala para realizarem as atividades propostas pela educadora.

51.1. O grupo de crianças, depois de beber o leite, formou um comboio e fomos até à antiga biblioteca para realizar a experiência “O esparguete bailarino”. A educadora trocou o esparguete por estrelas por se enquadrar melhor na época natalícia. As crianças ficaram em redor da mesa, enquanto eu lia a receita e a educadora realizava os passos e ia dando algumas coisas para as crianças fazerem. A experiência demorou algum tempo a fazer efeito, mas as crianças conseguiram ver as estrelinhas a subir e a descer na taça de água com vinagre, bicarbonato de sódio e corante azul. A atividade da experiência foi concretizada na antiga biblioteca, penso que não foi um bom local porque era um local novo para algumas crianças, logo ia despoletar uma maior excitação. E o espaço em que foi realizada a experiência era pequeno, o que dificultou com que todas as crianças conseguissem ver bem todo o procedimento. No decorrer da experiência, os passos da receita não foram seguidos à risca o que fez com que a experiência tivesse demorado mais a ter resultados. Depois de mexermos melhor a mistura, as estrelinhas começaram a subir, uma vez que o bicarbonato de sódio fez uma maior reação com o vinagre. Quando as crianças começaram a ficar saturadas de ver as estrelinhas a subir e descer a educadora deu por terminada a atividade. Penso que depois de uma experiência, é importante o adulto explicar o motivo de realizar a experiência, e quais os motivos da reação. Neste caso, deveria ter sido explicado o porquê de as estrelas terem começado a subir e a descer. As crianças foram fazendo comentários como exemplo “A massa vai cozer?”. Ou seja, as crianças tinham expectativas sobre o que poderia acontecer. Teria sido interessante e benéfico perguntar às crianças as expectativas sobre o que ia acontecer, e só depois realizar a experiência. No final, numa conversa em grande grupo, poderia ter sido perguntado às crianças se sabiam o porquê de as estrelinhas terem começado a subir. Desta forma as crianças podiam expressar as suas dúvidas, ideias e eram fomentados e promovido o raciocínio e o pensamento sobre as coisas. Tal como referido em anteriores notas de campo, é um grupo não muito curioso, e como tal este exercício de pensar sobre “o porquê” das coisas promove a curiosidade.

53.9. Durante o percurso a educadora foi à frente do comboio, e os restantes adultos iam todos no final do comboio. A educadora atravessou a estrada com cerca de 20 crianças sozinha, e as restantes crianças atravessaram a estrada sozinhas, e com o

sinal vermelho. Quando me aproximei à educadora, esta pediu-me que fosse mais no meio do comboio para que não fosse sozinha. Numa conversa informal com a educadora, abordamos este assunto, e a educadora explicou que era sempre muito complicado ir com duas turmas quando não conhecemos a dinâmica dos professores que acompanham as turmas. Uma vez que, não conhecemos o outro grupo, nem a dinâmica dos professores pode existir uma menor articulação entre docentes.

54.3 A educadora no momento da manhã, no tapete, leu a carta que recebemos do pai natal (CTT) em resposta à carta que tínhamos enviado com a lista de presentes das crianças da sala. Depois de ler a carta, disse às crianças que também tinham recebido uma carta dos reis Magos e leu-a de seguida. E informou que juntamente com a carta tinha vindo uma série de presentes para a sala. O chefe do dia, desembalhou as prendas e mostrou-as às restantes crianças. O grupo ficou muito entusiasmado e surpreso com o que tinha acontecido.

55.3. A educadora foi com o grupo de crianças que não dorme até à sala de arrumações, e em conjunto escolheram os novos jogos para a sala. Quando chegaram à sala, as crianças sentaram-se nas mesas com os respetivos jogos.

56.8. A educadora pediu ao grupo para arrumar os brinquedos e para se sentarem no degrau da sala. De seguida, foi perguntando a cada criança quantas vezes tinham lavado os dentes, no âmbito do projeto crescer saudável, e depois estas saíam para brincar no recreio exterior. Penso que, este projeto, de momento ou a forma como é dinamizado não é muito significativo para as crianças, e não tem acrescentado nada à aprendizagem dos mesmos. As perguntas são realizadas uma vez por semana, ou de 15 em 15 dias, e as crianças vão respondendo às perguntas, mas sem pensar sobre o assunto ou o objetivo do mesmo.

56.9. À tarde, a educadora ensinou o “Jogo dos beijinhos” ao grupo de crianças que não dorme. O jogo consistia em lançar os dados, e de acordo com o número que saísse, a criança que os lançou tinha de dar esse mesmo número de beijos a quem quisesse. Ao observar as crianças durante o jogo, pude constatar que havia crianças que não estavam confortáveis com o jogo devido ao contacto físico que existia. Isto porque, não era possível repetir as pessoas, ou seja, se uma criança fosse escolhida para receber beijinhos, mais nenhuma podia escolher essa mesma criança. A educadora após a recusa do Bernd em jogar disse que podiam ser abraços, contudo, penso que algumas crianças continuavam sem se sentir à vontade com esta intimidade. É necessário ter muito cuidado com estes jogos, para não invadir nem desrespeitar a intimidade e a privacidade da criança.

Conversas das crianças

2.3. A Diana estava a fazer pinturas com o pincel e disse “este amarelo já não está muito amarelo” (porque já tinha outras cores misturadas). Enquanto pintava ia dizendo “este verde é da cor da sopa que vamos comer amanhã”, “e este rosa vamos comer no outro dia “. E eu respondi “cor de rosa? e essa sopa seria de quê? “; “de flores claro”.

2.4 A Diana enquanto pintava disse

“Vou comer a sopa toda e duas batatas está bem?”.

Hoje tens de comer mais do que duas batatas, ontem só comeste duas. - Eu

“está bem, então vou comer ... [com a mão levanta três dedos e diz] vou comer três. Não posso comer tudo senão “gomito”

Rebentas? - Eu

Não, gomito. Se não arrotar, gomito. Tenho de comer menos para não gomitar.

Alimentação

4.10. O almoço de hoje era sopa de caldo verde (sem estar passado) e arroz de grelos com carne. *A comida é servida em descartáveis, o que considero não ser benéfico nem para a educação ambiental, nem para as crianças uma vez que torna mais difícil que se alimentem sozinhas. Contudo a ementa, desde de que observei é sempre muito saudável está sempre presente no prato legumes e/ou vegetais. Existem algumas crianças que fazem resistência aos mesmos, contudo, verifica-se que essas crianças são as que entraram agora no grupo, e no jardim de infância.*

7.4 O L. toma sempre o pequeno almoço no JI, hoje comeu batata doce, como no dia anterior. Em conversas informais com uma das responsáveis da cozinha, foi-me dito que a mãe do L. não quer que ele coma doces. *Os pequenos almoços do L. são sempre muito saudáveis, no entanto, são sempre realizados no JI. A mãe explicou que não consegue que ele coma em casa, não devido ao tempo ou à dinâmica, mas porque o L. não consegue.*

14.9 O grupo ao almoço já consegue ser mais autónomo a comer, e consegue fazê-lo em pouco tempo. O período do almoço é das 11h45 às 12h30, no entanto, a maior parte do grupo consegue terminar o almoço por volta do 12h15 exceto o H., a Maf. e o SL.

20.9. A responsável da cozinha encontrou a mãe do L. e esteve durante algum tempo a falar com ele, hoje a sobremesa era novamente arroz doce, e o L. já pôde comer. Foi visível o ar de felicidade dele ao comer o arroz doce, a responsável da cozinha informou-nos que o L. tem várias restrições alimentares por opção da mãe. Não come fiambre, só queijo. Não bebe iogurtes de aromas devido aos corantes e ao açúcar e não come açucares.

20.10. A V. apenas comeu duas colheres de arroz doce, apesar da sua constituição física e bons hábitos alimentares serem menos saudáveis (foi possível verificar através das entrevistas sobre o pequeno almoço), revela uma preferência por alimentos menos saudáveis salgados, tal como as batatas fritas.

Consentimento Imagem

4.8. Após o final da semana, apenas a mãe do A. informou que não dava autorização para a captação de imagem e vídeo.

11.1 1Quando cheguei ao estabelecimento, perguntei aos monitores do CAF (componente de Apoio à Família) se a B. já tinha chegado. Quando me responderam que não, fiquei no recreio exterior para poder aguardar pela chegada da B. e da mãe. Assim que ambas chegaram, apresentei-me e perguntei se tinha uns minutos para conversar comigo. Expliquei que tinha de realizar um portfólio sobre uma criança do grupo, e que tinha escolhido a B. e como tal queria pedir-lhe autorização para a realização do mesmo. Expliquei o objetivo do portfólio e no que consistia, e que no final do mesmo entregava à B. o portfólio como recordação. A mãe perguntou se ia realizar para todas as crianças, ao que lhe respondi que não era possível devido às limitações de tempo. E de seguida perguntou o porquê de ter escolhido a B., expliquei-lhe que a maior parte do grupo tem quatro anos e queria uma criança representativa dessa idade, e de seguida expliquei que teria de ser uma criança com a qual já tinha alguma ligação, e que eu sabia que ia manifestar interesse em realizar esta atividade. No final, pedi que assinasse um documento que oficializasse esta autorização. A mãe agradeceu, e aceitou.

11.4. No momento do recreio exterior, a B. entrou na sala enquanto eu estava a comer um iogurte. Neste momento, aproveitei para perguntar à B. se ela gostava de participar na construção de um livro comigo sobre ela própria. Expliquei que o livro ia ter muitas fotografias dela, que seria ela a escolher as fotografias que seriam sobre atividades e brincadeiras que ela realizava durante o momento em que estava no JI.

Intencionalidades pedagógicas

11.5. Aquando a entrega dos recortes e respetivas colagens, a educadora, referiu que ao realizar estas atividades podíamos perceber o nível de desenvolvimento das crianças em diversos aspetos nomeadamente, a orientação espacial e organizacional. A BY. recortou umas fotografias de modelos de uma revistas, recortou-as à volta bem como outros pormenores que não se sobrepunham nunca na folha, o mesmo aconteceu com o K.

22.3. A MARY quando ia beber leite pediu ajuda para abrir a palhinha, perguntei às restantes crianças se alguém a podia ajudar, o SM levantou-se e ajudou-a de imediato. De seguida, a Diana também pediu ajuda para colocar a palhinha no pacote de leite, e sem eu ter perguntado, o M. voluntariou-se e foi ajudá-la.

28.10. Durante a hora da sesta, as crianças que não dormem estavam no recreio coberto e quando a educadora chegou foram arrumar as pinturas nas pastas provisórias. Primeiramente a educadora entregou os desenhos às crianças, de seguida, em roda, contaram os desenhos e só no final cada criança arrumou os trabalhos com ajuda do adulto. *Com esta atividade, a educadora promover a autonomia das crianças, bem como a auto estima e valorização pelos seus trabalhos. É também promovida a responsabilidade no sentido de ajudar as crianças a arrumar os materiais.*

29.5. O M. veio ter comigo para me pedir ajudar para apertar o bibe, mas como reparei que o SM tinha conseguido apertar muito bem os botões dele, pedi-lhe que ajudasse o M. a apertar.

29.13. Enquanto a educadora estava a colocar os nomes por detrás de alguns desenhos, mostrei-lhe um urso que tinha impresso para que as crianças pudessem, num momento livre e por vontade própria, fazer o contorno do urso ajudando-as no processo das linhas curvas e na autoestima. *Esta seria uma atividade exploratória, para as crianças. Há algumas crianças que têm uma baixa confiança relativamente às suas produções, e como tal considere importante criar este suporte, para as ajudar e ensinar a desenhar um urso de forma a que comecem a sentir-se mais seguras das suas produções.*

31.1. O R. entrou na sala sem o bibe, e como não vi o pai, pedi ao SM, para o ir ajudar. O SM levou-o pela mão até aos cabides e ajudou-o a vestir o bibe, e de seguida abotoou-lhe os botões.

52.11. À tarde, depois de as crianças que não dormem fazerem a higiene, fomos até à sala da exposição para arrumar os materiais. As crianças, à exceção do T., quiseram ajudar na arrumação. Pedi ao K para ir buscar uma cadeira e tirar algumas coisas do

placard, de seguida, a Mart, o M., e a BY. foram também buscar cadeiras para tirar os materiais. O SM disse: “Alguém pode segurar esta tartaruga?” a Maf. foi a correr e disse” Sim, eu posso segurar”. Desde o início do ano letivo, até ao presente que noto uma grande evolução no comportamento do grupo entre si. O grupo das crianças que não dorme tem crescimento muito na área da formação social e pessoal, conseguem respeitar-se mutuamente, têm uma grande capacidade de entreatajuda entre si, e principalmente com as crianças mais novas. Penso que, o facto de à tarde o grupo ser mais reduzido promove algumas competências que em grande grupo são mais difíceis num prazo de tempo tão curto (desde setembro até agora).

Abordagem à escrita

6.6. Quando terminou a história, a educadora, pediu ao chefe para que escolhesse uns meninos para irem para a mesa de trabalhos. O M. escolheu os meninos mais crescidos. Na mesa estavam colocadas 5 tiras, cada uma com os dias da semana (escritos com letra maiúscula). Cada criança tinha de procurar num montinho de letras, as letras correspondentes a um dia da semana. Posteriormente, viravam a tira e colavam as letras na mesma para iniciar a construção do horário da sala. Apenas o X. (que pediu para ir para a mesa dos trabalhos) que tem três anos demonstrou mais dificuldade em perceber a atividade, e em reconhecer algumas letras, tais como o A, e o E.

10.13. De seguida, o K, o M., e a BY., foram alterar os cartões do nome. A educadora escreveu em pequenas tiras o nome de cada criança, e cada uma ia à gaveta das letras retirar a letra correspondente ao nome e colar num novo cartão. Quando terminaram, foi bastante notória a felicidade das crianças na realização na atividade. A BY. enquanto procurava as letras dizia “ufa o meu nome é muito grande tem 8 letras”. A BY., iniciou a procura das letras e posteriormente a respetiva colagem da esquerda para a direita. O M., procurou as letras alternadamente, e quando as colou começou da direita para a esquerda. O facto de a BY. já fazer a leitura e a escrita da esquerda para a direita, demonstra que já tem adquirido a primeira regra da escrita e da leitura.

22.8. Quando regressámos para dentro da sala, o M. veio ter comigo e pediu-me desculpa e abraçou-me. De seguida fomos fazer as restantes placas dos nomes que faltavam, o M. e a Mag voluntariaram-se. Ambos já conhecem reconhecer as letras e procura-las nas pequenas gavetas, a Mag já diz o nome de algumas letras “já só falta o G e o O”.

28.8. A BY. viu-me a escrever e comentou “Ah Mag escreves assim, daqui para ali [da esquerda para a direita], eu escrevo daqui, para ali [da direita para a esquerda]”

28.12. Quando regressámos à sala, algumas das crianças mais velhas, as que manifestaram interesse foram escrever o nome das crianças mais novas nas pastas provisórias. A Mart escreve as letras da direita para a esquerda. Começou na última letra do nome para a primeira. A Mag, que estava ao lado dela, já escreveu da esquerda para a direita.

30.3. O A. começou a escrever o nome dele da direita para a esquerda, e pelas últimas letras do nome.

30.4. O L. já reconhece as letras do nome, e diz o nome de cada letra, e consegue reproduzi-las por escrito sozinho e algumas com ajuda de um adulto.

31.4. A BY. foi buscar o urso de papel, e fez o contorno do mesmo numa folha de papel e disse que o ia fazer para mim e perguntou como se fazia o meu nome. Fui buscar o cartão do nome da Mag e mostrei-lhe.

31.6. A Mart e a Mag ao verem a BY. quiseram também fazer um desenho com o contorno do urso. A Mart perguntou-me como se escrevia o nome dela, e eu fui buscar o cartão com o nome dela para que o pudesse escrever.

Portfólio

16.6. A B. quando estava a elaborar o desenho livre, disse à V. “Sabes eu vou fazer um livro, mas não é este livro, não é um livro de aniversário é um livro de fotografias minhas”. (em relação ao portfólio)

17.7. Depois do almoço das crianças perguntei à B. se queria ir comigo fazer o portfólio, que me respondeu positivamente com um grande sorriso. Quando chegámos à sala sentamo-nos em frente do computador e expliquei-lhe que o livro tinha um nome muito estranho chamava-se “portfólio” e que primeiro íamos escrever o título. De seguida, perguntei-lhe o nome, e quantos anos tinha. Posteriormente perguntei pela família, ao que a B. respondeu que tinha uma família, pequena, grande e média (relativo aos tamanhos dos elementos da família). Escrevemos o nome das pessoas que moram com a B. e perguntei-lhe o que ela queria escrever mais, e a B. respondeu “gosto muito de doces, mais de gomas” e de seguida começou a falar sobre a comida que gostava mais, das brincadeiras, e dos amigos. Depois expliquei à B. que por hoje fazíamos só um bocadinho, e perguntou-me logo de seguida se depois podíamos continuar. Respondi que sim, e que no final íamos construir com cartolina ou outros materiais a capa do portfólio, que a B. perguntou logo se podia ter autocolantes. **A B. demonstra um grande entusiasmo na construção do portfólio, o que me dá também uma grande motivação e prazer em realizá-lo com ela. Existe uma grande diferença na construção de um portfólio**

de creche (com crianças de 1 ano e meio e dois) e de Jardim de infância, pois estes últimos já conseguem verbalizar melhor, expressar o que gostam ou não, bem como dar sugestões.

17.8. Quando estávamos a sair da sala a B. volta para trás e diz “O livro tem de ter as folhas de plástico para a minha irmã não rasgar, sabes ela rasga tudo”. Tendo em conta que o portfólio vai ser construído com a B. em todo o processo, vou plastificar posteriormente cada página para que fique como ela idealiza.

22.5. Durante a hora do recreio de manhã pedi à B. se podíamos ir fazer um bocadinho do livro, a B. respondeu logo que sim. Assim que nos sentámos perguntou “Já tens as minhas fotografias no computador?” ao que respondi “tenho algumas, as que tirámos há pouco ainda não consegui. Podes escolher 6 cores para nós fazermos o teu livro. B.: “então quero, cor de rosa, verde clarinho, laranja, amarelo, laranja, azul clarinho”. Eu: “Boa B., estão escolhidas, obrigada!”

57.11. A mãe da B. veio perguntar-me no final da reunião como estava a correr o portfólio, e que a B. estava muito entusiasmada e só falava do livro em casa e que ia ficar muito giro.

Famílias

7.9 A mãe do SanT. hoje trouxe-o novamente às cavalitas, mas retirou-lhe a fralda assim que chegou ao estabelecimento.

8.1. Quando o T. chegou, o pai dele entrou na sala e num tom mais elevado perguntou à auxiliar o que tinha acontecido no dia anterior porque o T. tinha dito que a educadora tinha ralhado com ele. A auxiliar, num tom muito calmo explicou o sucedido e que uma criança tinha caído do triciclo por andar de forma menos própria e que a educadora tinha falado com o grupo todo alertando-os que era perigoso. No entanto, o pai continuou a levantar o volume da voz, e a educadora levantou-se (estava no tapete com o grupo de crianças uma vez que já eram 9h40) explicando-lhe o sucedido, e a dirigir-se à criança, recebendo-a com carinho e informando-o de que era dia de ser o chefe. O pai, num tom muito zangado e arrogante, disse que não sabia quem era a educadora e que esta nunca se tinha apresentado. A educadora perguntou se tinha ido à reunião, e que tinha um horário em que podia receber os pais, no entanto, quando estava a trabalhar com as crianças não interrompia para receber os pais quando chegavam atrasados. O pai continuou a insistir que não sabia quem era a educadora, e que tinha tido uma má experiência com o filho na creche e como tal não queria que voltasse a acontecer. O T., depois de assistir a toda a situação, e de a educadora o levar para o tapete não quis ser

chefe e passou grande parte do dia muito choroso. A educadora até cerca das 9h30 recebe os pais, no entanto, a partir dessa hora os pais chegam, mas já não são recebidos pela educadora. É possível constatar através de outras notas de campo que as crianças chegam bastante tarde à sala o que as prejudicam pois perdem momentos importantes da rotina e do acolhimento. Penso que a educadora mantém uma postura firme e assertiva relativamente à temática e que para não prejudicar o restante do grupo que chega às 9h00 mantém uma atitude correta perante os pais que chegam atrasados. De certa forma é uma atitude para que os pais percebam que já existe uma dinâmica ou atividade a acontecer quando chegam os filhos.

9.1. Quando cheguei, pedi às crianças que arrumassem os brinquedos do exterior e fossem para a sala. Sentámo-nos em roda e fomos fazendo o levantamento de quem tinha trazido o brinquedo e a fruta. Existem ainda muitas crianças que não trazem fruta nem o brinquedo. Nomeadamente o M., SM, X. Os pais foram informados na reunião, de que a sexta-feira seria o dia do brinquedo (cada criança traz um brinquedo de casa para o estabelecimento e pode brincar com ele durante o dia), e o dia da fruta que seria partilhada por todos. Esta iniciativa promove não só a alimentação saudável (porque nesse dia as crianças não comem a bolacha nem o leite com chocolate), como o conhecimento de novas frutas e a partilha.

12.13 A mãe do SL esta cada vez mais a entregar-se e a conversar com a equipa educativa desabafando e partilhando alguns momentos e conquistas do filho. A mãe tem alterado o comportamento aos poucos, inicialmente quase não falava com a equipa educativa de sala, não entrava na sala. E aos poucos e com a segurança que lhe é passada pela equipa tem evoluído bastante, bem como o filho. O facto de existirem estas mudanças e no comportamento do filho, faz com que a mãe também se sinta mais confiante e com segurança. Isso traduz-se numa maior proximidade e com uma melhor articulação de trabalho entre equipa-família.

14.3 A mãe do L. quando chegou foi conversar com a educadora sobre a atividade de segunda-feira (Leitura de uma história- a galinha dos ovos misteriosos). E respetivas fichas. A educadora numa conversa informal (hora de almoço) explicou-me que a mãe do L. tinha uma série de fichas preparadas para a segunda-feira. A educadora explicou à mãe do L. que íamos realizando as fichas durante toda a semana. As fichas consistiam em grafismos, labirintos, entre outros. A educadora confessou-me em várias conversas informais que não concorda nem adota com as fichas realizadas no pré-escolar, e que nem sequer pensa nos manuais que hoje em dia se adotam. No entanto, devido ao esforço da mãe do L., a educadora acabou por dizer que íamos realizar as fichas.

16.1. A mãe do SL ao se despedir dele chamou-o bebé, a BY. rapidamente perguntou “Bébé? Quem é o bebé?”. E eu ao ouvir a situação senti a necessidade de responder à mãe dizendo-lhe que o SL estava já muito crescido, que já comia, que cantava, e que mais uns dias e já usava gravata (sorrindo). A mãe sorriu e disse que o SL. cantava uma canção, mas que não percebia qual era e que gostava de perceber para poder cantar com ele. Perguntei ao SL. qual a música preferida dele e ele disse “moca”, eu percebi que era a música da mosca e pedi ao grupo para cantarem comigo a canção para ensinar à mãe do para que pudesse cantar com o filho

17.1. O pai do SM veio mais tarde para tirar fotografia de grupo com os três filhos. Quando se aproximou da sala com os respetivos filhos, brinquei com o SM. “Uau trazes o mano bebé? Como se chama o teu mano bebé?” E o pai do SM., muito sorridente perguntou ao SM. “quem é aquela senhora? “e o SM. rapidamente disse “É a Mag!”. Levantei-me e fui-me apresentar e conhecer os irmãos do SM e o pai. *Considero importante esta proximidade com os pais, para que tenham maior confiança e que deixe de ser “uma estagiária”, mas também ser a pessoa que cuida dos filhos, que dá carinho, afeto e que brinca e na qual podem confiar.*

18.2. O SL chegou novamente de fralda, e quando a educadora pediu à mãe que ele não viesse de fralda a mãe disse-lhe que o filho ainda não tinha feito o chichi da manhã e que a fralda era só até que ele fizesse. A educadora explicou que tinham de começar a retirar-lhe mais vezes a fralda em casa para ele ter de ir à casa de banho, porque o facto de fazer chichi apenas quando tem fralda podia ser prejudicial para a saúde porque retém os líquidos além das infeções urinárias que poderá causar (uma vez que durante todo o dia não usa a fralda, também não faz chichi nenhuma vez).

18.3. Quando estávamos sentados no tapete (eu e algumas crianças) enquanto a educadora terminava os preparativos do passeio, e enquanto aguardávamos as restantes crianças, o H. disse “Mag museu tem 2 sílabas, e Pinheiro também”. Eu olhei para o H. e bati com as mãos nas pernas enquanto dizia a palavra e marcava as sílabas. E depois de ter repetido o processo para a palavra Pinheiro, o H. disse, “Não, afinal tem 3 sílabas. Pinheiro tem 3 sílabas”.

19.2. A MARY quando chegou, e tal como nos restantes dias, agarrou-se com muita força à mãe, começou a gritar, a espernear, a dar pontapés, e só quando a mãe saiu e passaram alguns minutos é que se conseguiu acalmar. A MARY tem esta reação todos os dias, no entanto, durante o resto do dia não pergunta pelos pais, e brinca com os colegas.

19.3. Hoje era também dia de fruta, e é notório que a quantidade de fruta tem aumentado porque a maioria das crianças traz uma peça de casa. No entanto, há crianças que continuam sem trazer a fruta de casa, e o brinquedo (A., SL, SM e o M.).

19.4. O K, chegou novamente por volta das 10h00, e entrou muito contente na sala com um saco de uvas na mão, e o brinquedo na outra e disse “Professora, hoje trouxe tudo, não me esqueci de nada”. Contudo, e devido à hora a educadora teve de explicar ao K que já tínhamos comido a fruta, mas que comíamos todos juntos à tarde. *A mãe do K ficou do lado de fora, mas ouviu a educadora a dizer que não íamos comer a fruta no período da manhã. Tal como referi em notas de campo anteriores, devido às horas que o K chega faz com que perca algumas atividades, e muitos momentos de rotina nomeadamente esta partilha da fruta.*

19.5. A mãe do L. chegou também tarde, no entanto trouxe duas mangas, que também já não foram aproveitadas para o momento do lanche da manhã. *É necessário ter algum cuidado na abordagem com os pais, nestes momentos porque não queremos que os pais deixem de trazer a fruta e de participar ativamente nestes momentos de partilha da rotina do jardim de infância.*

19.10. A mãe do L., deixou indicação na cozinha para que ele não coma açúcar, hoje a sobremesa era arroz doce e o L. ao ver os colegas a comer pediu também o doce para ele. A responsável da cozinha explicou-lhe que não podia comer, e que podia comer maçã, mas o L. ficou bastante triste com a situação chorando muito.

24.1. A Y. hoje veio com soutien vestido. *Nem sempre as roupas da Y. são adequadas à idade.*

24.2. A educadora hoje falou com a mãe da Y. a respeito da chucha, e a mãe explicou que a irmã da Y. usou chucha até aos 6 anos e que houve um dia que largou à porta da escola e nunca mais pediu. Apesar da educadora ter insistido, se forma subtil e lúdica, a mãe disse que a Y. quando quisesse ia largar. Embora venha todos os dias de chucha, durante o dia nunca pede e quando dorme também o faz sem a chucha.

24.3. A mãe do A. chegou para conversar com a educadora, e não trouxe nem a fruta nem o brinquedo. No final da conversa perguntou à educadora se o brinquedo era para partilhar ou para a própria criança brincar, porque o A. emprestava tudo e depois não brincava com nada.

25.1. A mãe do SL quando chegou à sala perguntou à educadora se a terapeuta começava logo com a terapia, porque o SL. não tinha comido em casa, por se recusar a beber o leite em casa e só queria beber na escola.

25.4. Quando as crianças terminavam a história, foram para o tapete azul para ouvir a história. O tapete azul tem algum enchimento e como tal torna-se mais confortável. Durante a leitura da história foram chegando várias crianças o que, perturbou a dinâmica da leitura da história. As crianças devido às interrupções sistemáticas acabavam por ir conversando umas com as outras.

26.4. A Y. chegou mais tarde, e veio mascarada de diabo bem como a mãe. Ao abrir a porta elogiei ambas, e pedi para tirar uma fotografia. A mãe da Y. ficou muito sorridente, e de seguida pediu para tirar uma fotografia com o próprio telemóvel.

26.5. O K chegou tarde, e já não conseguiu participar na culinária. A educadora disse à mãe que o K estava a perder muitas coisas de manhã, e disse ao K que tinha de se levantar mais cedo para poder participar em mais coisas com os amigos. A mãe sorriu e foi-se embora.

27.11. O L. quando chegou trouxe três saquinhos com nozes e com 3 bolachinhas feita por ele e pela mãe, e entregou um saquinho a cada adulto da sala.

29.1. O pai do C., apesar de a porta da sala estar aberta, bateu à porta, disse bom dia e só depois deixou o C. entrar.

30.1. A educadora quando chegou comentou que viu a mãe do SL a trazê-lo às cavalitas pela rua abaixo, e que ele vinha de chucha na boca.

32.10. O Bernd durante a visualização do filme perguntou-me quando iam comer a bolacha, expliquei-lhe que já tinham comido a bolacha antes da sessão de educação física, ao que o Bernd respondeu que ainda não tinha comido nada.

34.3. O SM chegou com o cabelo pintado de azul.

45.15. Depois de mostrar a exposição aos pais da Mart, regressámos para o recreio para comer a bolacha. A educadora quando chegou trouxe um saco e informou as crianças que tinha sido a mãe da Maf. a trazer o que estava no saco: dois calendários do Advento, e dois sacos de rebuçados.

46.1. A mãe do SL quando chegou perguntou se ele já se tinha sentado na sanita, e a educadora disse que sim, e que tinha escolhido uma e para o incentivar íamos identificar a sanita com uma tartaruga. De seguida a mãe perguntou “Aí, a serio? E não partiu a casa de banho? É que ele lá em casa quando insistimos parte tudo”

48.1. Quando a mãe do SL. chegou disse à educadora que já tinha conhecimento da novidade, e perguntou como correu. A educadora explicou que o SL tinha acordado a chorar, mas que podia estar relacionado com algum pesadelo, ou até por ter a bexiga

cheia. E de seguida que foram com ele à sanita para fazer chichi e que ele tinha conseguido fazer. A educadora referiu que era importante estarem todos em sintonia, e que aos poucos ele ia conseguindo.

49.9. Quando as crianças que não dormem, estavam reunidas em roda a aguardar pelo momento de higiene, a auxiliar aproximou-se e disse ao M. que não podia distribuir pastilhas no recreio pelos meninos porque não sabia se as mães dos meninos deixavam que eles comessem, e que as pastilhas iam parar ao chão e podiam sujar a escola. O M. vem frequentemente a comer pastilhas elásticas de manhã e/ ou outros doces. No mesmo dia tinha trazido um saco com uns ovinhos de chocolate para dar às outras crianças. Desde o inicio do ano letivo que foi pedido à mãe do M. para trazer um caderno para o JI, e que lhe foi pedido 1€ para a visita do biólogo à escola, e até hoje não foi entregue. O facto de não ter um caderno faz com que os recados sejam muitas vezes perdidos, bem como a caderneta do projeto crescer saudável que nunca regressou ao JI.

57.9. À tarde, houve reunião de pais e a educadora começou por explicar que o meu estágio ia terminar na semana seguinte, os pais olharam todos para mim com uma expressão de carinho e a mãe do R. fez uma cara triste, e a mãe da Maf. disse “Oh a Maf. vai sentir muito a sua falta”. Depois de a educadora falar, eu agradei e emocionei-me bastante o que também comoveu alguns pais. Penso que o facto de estar integrada em todas as dinâmicas da sala, também me envolveu muito no grupo, e que os pais me veem como um elemento da sala e não apenas como uma estagiária.

57.10. No final da reunião, alguns pais vieram ter comigo a dar-me os parabéns pelo trabalho e que era com muita pena deles que me ia embora, e que as crianças estavam muito apegadas a mim (pai Mag, mãe Mart, mãe Maf.)

58.1. Foi notória a quantidade de crianças que hoje trouxe a fruta para partilhar e o brinquedo para a sala. Penso que a reunião de pais, no dia anterior, teve impacto uma vez que, no dia seguinte foram várias as crianças a trazerem os materiais correspondentes.

Dinâmica/ gestão estabelecimento

7.10 O J quando estava a brincar com o triciclo, caiu e bateu com a cabeça no chão e abriu o sobrolho. A educadora ligou aos pais, mas a auxiliar foi com o J ao centro de saúde que fica perto do estabelecimento. É norma do estabelecimento os auxiliares irem com as crianças ao centro de saúde quando estes se magoam.

13.11 O espaço do ginásio não tem as melhores condições para a realização da prática de expressão motora. O chão é mármore, tem umas janelas muito grandes, mas não tem cortinas o que faz com que fique muito calor. A sala faz muito eco, o que não beneficia a orientação da educadora nos diversos momentos, nem a expressividade das crianças pois o som aumenta muito o que cria um ambiente menos calmo ou menos organizado. Os materiais existentes na sala não são muitos, existem colchões, bolas e arcos, algumas raquetes de badminton. A ausência de materiais diversos faz com que a dinamização da atividade tenha de ser bem preparada e estruturada pelos adultos de forma a enriquecer o momento para que os benefícios da atividade sejam de facto praticados. A educadora ao dinamizar esta atividade utiliza um apito para ajudar a organizar o grupo de crianças afirmando que a pandeireta faz muita falta e que cria mais movimento à atividade e outra motivação.

171.2. Hoje foi dia das fotografias, os pais são questionados quanto à fotografia anteriormente (se querem fotografia de grupo ou pack com fotografias individuais). As raparigas vieram com vestidos, sapatinhos e laços na cabeça, enquanto os rapazes vieram de sapatos, camisa e calças. Apenas a Mart veio vestida com roupa prática. Os pais valorizam muito este momento das fotografias, referem isso através das roupas trazidas pelas crianças bem como nas despedidas “Não te sujes”, “Sorri muito para a fotografia”. A auxiliar também criou uma grande pressão sobre o momento, referindo várias vezes que não se podiam sujar, não podiam chorar na fotografia. Este momento interferiu com as rotinas, uma vez que as crianças não beberam o leite da manhã para não se sujarem. Ao almoço ao conversar sobre esta tema constatei que a educadora também não concordava com toda a logística e pressão imposta, no entanto, também não quis ir contra a auxiliar uma vez que estava tão empenhada e entusiasmada com o momento.

53.3. Depois de as crianças comerem a fruta, foram brincar para as áreas, e de seguida para o recreio exterior. A auxiliar depois de as crianças brincarem no recreio chamou-as para irem à casa-de-banho, depois disse para irem novamente brincar e só depois fizeram o comboio para irem ver a peça de teatro realizada pelos docentes do estabelecimento (educadores e professores), para todas as crianças do mesmo.

53.4. Depois de realizar a peça, a coordenadora do estabelecimento explicou para todas as crianças que os professores além de terem preparado a peça, tinham trazido também sobremesas para todos comerem depois do almoço, e que à tarde iam todos entregar pequenas surpresas a lares de idosos. No final do discurso, disse para todas as crianças irem brincar. Algumas crianças do J1 levaram-se e começaram a dispersar, outras

ficaram sentadas, outras juntaram-se à outra sala do Ji. Penso que, no final do discurso a coordenadora deveria ter deixado o Ji sair, ou reunir-se com as crianças uma vez que estavam num espaço diferente, e sem as figuras de referência perto. A educadora começou a formar a fila e a descer para o Ji sem contar o número de crianças, deixando algumas para trás. Embora as crianças não ficassem sozinhas e/ou perdidas podiam ter ficado assustadas ao ficar sozinhas num sítio sem as figuras de referência estivessem por perto.

53.5. Quando descemos do 1º ciclo para o Ji, a educadora disse às crianças para irem brincar, mas auxiliar de outra sala informou que era para almoçar. Voltamos a chamar as crianças, fazer a higiene para o almoço e a responsável do refeitório veio ao recreio e disse para as crianças irem brincar. Após observar algumas situações festivas no estabelecimento, considero que existe uma grande falta de articulação e comunicação entre os ciclos e entidades (refeitório e CAF), o que cria alguma desorganização, e as crianças ficam mais excitadas e com comportamentos mais desviantes.

53.6. Os almoços das crianças foram realizados com as respetivas equipas de sala, e a responsável do refeitório pediu um almoço “especial” (frango com batatas fritas e arroz) para as crianças por ser o último dia letivo antes das férias do natal. Quando as crianças terminaram de comer, perguntaram pelos doces, no entanto, a responsável do refeitório disse que só os iam chamar depois para comer. As crianças foram saindo e foram brincar para o exterior, e quando regressaram à sala foi-lhes dito que as crianças do 1º ciclo tinham comido os doces todos e foi-lhes dado rebuçados. Enquanto a educadora explicava a situação e lhe entregava os rebuçados, a auxiliar de outra sala entra e entrega fruta cozida para as crianças comerem. A educadora optou por a crianças não comerem porque a fruta estava fria, e estavam a fazer a digestão. De seguida, a auxiliar da outra sala, entra novamente com um bolo de chocolate. E a educadora pediu-me que distribui-se um quadradinho pelas crianças.

57.1. O grupo às 9h15 (hora informada aos pais para a saída do estabelecimento para a visita de estudo) estava apenas composto por 12 crianças. Enquanto o grupo vestia os casacos e formava os pares, chegaram mais três crianças. Contudo, a RY, o K e o Bernd chegaram mais tarde e ficaram na sala de Ji de outra educadora. O facto de as crianças chegarem tarde já os prejudica nas atividades realizadas no jardim de infância, no entanto, nunca tinham deixado de ir a visitas, tal como aconteceu desta vez.

57.2. Duas crianças estavam a aguardar no quartel dos bombeiros. Por vezes, há pais que perguntam se podem ir ter diretamente aos locais das visitas, e a educadora é flexível nesse sentido.

Necessidades Educativas

2.1 O R. produz sons, mas não se consegue exprimir através da fala. Contudo, interage com os pares. Hoje foi para a mesa fazer plasticina, agarrou num pedaço, cheirou-o e deu-o à Diana para cheirar também

2.5 O R., quando se ia sentar sentou-se no meu colo. Durante a conversa de tapete, o R. ia-se distraíndo e durante esse tempo olhou para mim e começou a fazer-me festinhas na cara.

4.11 O R. foi sempre de mão dada com o K, foi a primeira vez que saiu com o grupo o que criou em nós algum receio devido às suas características. No regresso para o estabelecimento, começou a choramingar e a pedir colo. Veio o caminho quase todo neste registo e sem querer dar a mão ao K. Por vezes parava, e esticava as mãos para me pedir colo.

4.6 O C. na sala de atividades esteve a fazer encaixes com os legos, e começou a construir uma torre, mas começou a chorar muito porque quando colocava mais peças a torre começou a partir. No entanto, persistiu durante algum tempo nesta atividade embora continuasse a chorar.

4.7 O C. no intervalo manteve um interesse no escorrega, no entanto, e devido à dificuldade dele em ver em profundidade (isto é, conseguir descer degraus, ter a capacidade de ver os diferentes relevos do chão), mantive-me sempre por perto. No entanto, passado algum tempo começou a empurrar-me com uma mão para que me afastasse.

6.3 O R. enquanto estava no tapete, com a terapeuta ocupacional,⁵⁵ começou a ficar bastante agitado e disse “popó”. O R. não fala muito, embora o pai já tenha dito à educadora que já o ouviu dizer algumas palavras, e a educadora informou-o que também já tinha ouvido. O R. diz muitas vezes a palavra “Não”.

6.4. Quando o SL chegou, a mãe informou que ele ainda estava de fralda e a educadora pediu de imediato para tirar a fralda e para que em casa insistissem para que tirasse a fralda. **Embora considere que o desfralde deve ser algo que parte da criança, e que a mesma deve demonstrar vontade e/ou maturidade para esse momento. Considero também que deve ser incentivado e estimulado pelos pais, o que não acontece neste**

⁵⁵ A terapeuta vem todas as segundas-feiras para estar com o A., H., Rafael, Cheik e SL.

caso concreto em que tratam o SL como um bebê, e que se nota bastante no dia a dia do jardim de infância.

7.6 O SL, quando foi fazer o desenho na placa do mês de setembro agarrou num lápis de cor preta e começou a riscar a placa toda onde estavam os desenhos das restantes crianças. Expliquei-lhe que não podia riscar o desenho dos outros amigos, e que tinha de escolher um espaço e fazer o desenho dele. O SL ainda não definiu a lateralidade, pega nos lápis com a mão esquerda e com a mão direita. E pega nos lápis com a mão fechada, e/ou com dois dedos e no topo dos lápis.

7.7 O R. começou a agarrar na “pilha” aos saltinhos, depois agarrou na minha mão e começou a puxar-me para a porta. Fui com ele à casa de banho, e depois de ter terminado, puxou os calções para cima, mas ficou com os mesmos presos nos crocs-sapatos. Eu incentivei-o a puxá-los para cima, mas o R. expressou verbalmente “não consigo” - embora não tenha articulado corretamente as palavras, a forma como entou a frase e as letras que disse fez com que se conseguisse perceber.

7.8 O SL, apenas bebe leite pelo copo e com uma palhinha, durante o período da manhã esteve sentado na mesa para beber o leite, porque insistia em não beber. Quando a educadora, depois de ter contado a história perguntou às crianças para que áreas queriam ir, e explicou ao SL que não ia brincar enquanto não bebesse o leite, ele bebeu-o rapidamente. A educadora em conversas informais comentou que o facto de o SL. ter estado quatro dias em casa fez com que regressasse em alguns fatores. O SL tenta sempre levar as suas vontades até ao fim através de birras que consistem em chorar e gritar.

7.12 O SL que dorme com a chucha, desta vez não a pediu à educadora e conseguiu adormecer sem a ter.

8.3 O C. estava no tapete com os blocos de madeira, mas quando os começou a atirar para o chão fui buscar as placas sensoriais para brincar com ele com outros materiais. Na primeira placa, a que diz respeito à pirâmide de tamanhos, o C. retirou-as e voltou a colocá-las aleatoriamente.

8.4. Quando virou a placa ao contrário, do outro lado, estavam umas bolsas de diversas cores com uns pauzinhos correspondentes. Inicialmente retirou-os e voltou a colocá-los aleatoriamente, após alguma insistência e repetição para que colocasse o pauzinho amarelo na bolsa amarela, começou a coloca-los corretamente no sitio.

8.8 O R. ficou um bocadinho choroso por sair da brincadeira para fazer a atividade, no entanto, gostou bastante da atividade. Apesar de não o verbalizar, riu-se muito e fazia

sons. Depois de ter realizado a atividade, e de o ter ajudado a lavar as mãos disse-lhe para ir brincar, mas o R. voltou a sentar-se na cadeira onde tinha realizado a atividade. Expliquei-lhe que no momento não era possível fazer mais experiências porque iam arrumar para ir brincar na rua, mas que depois podíamos voltar a repetir. O R., ainda um pouco choroso sentou-se no tapete.

9.2 O C. de manhã esteve a brincar na mesa dos desenhos, inicialmente foi buscar o copo dos lápis e colocou-os em cima da mesa, depois foi buscar uma folha e colocou-a também em cima da mesa. De seguida, sentou-se na cadeira e começou a despejar o copo dos lápis para cima da folha e colocou-os novamente dentro do copo, repetiu este comportamento mais duas vezes até que, viu a porta aberta e começou a correr pela sala para sair. Quando o fui agarrar para que não saísse, começou a chorar e a fazer imensa força para tentar sair da sala. Eu agarrei-o, sentei-me com ele ao meu colo, coloquei a minha perna entre as pernas dele para que ficasse junto a mim fazendo alguma pressão. De seguida, agarrei-o com os braços junto ao meu peito e comecei a cantar e embalá-lo para a frente e para trás. Enquanto cantava, ia batendo com a minha mão na perna dele a pulsação da canção, e passados poucos segundos o C. parou de chorar e começou a bater também de forma ritmada com a mão dele no meu braço.

9.4. Quando chegámos ao parque a educadora informou as crianças que podiam descalçar os sapatos e que podiam ir brincar. O C. esteve algum tempo sentado no chão do parque a brincar com as pedrinhas e a tentar limpar-se, porque as pedrinhas deixavam-no sujo. De seguida foi brincar para o escorrega, subindo com facilidade os degraus que eram bastante altos. Mostrava-se sempre mais interessado em descer de cabeça do que sentado, no entanto, o facto de estar a ser constantemente vigiado por um adulto não lhe permitia esta opção.

9.6. Quando pedimos para o grupo se ir calçar, o R. e o C. reagiram muito mal. Ambos começaram a chorar muito. O R. embora estivesse a chorar tentava calçar os sapatos. O C. chorava muito e embora a auxiliar Mart o estivesse a agarrar, ele fazia muita força no sentido contrário. Não se conseguiu acalmar, e a Mart (aux) teve de o levar ao colo grande parte do percurso de volta ao estabelecimento.

9.7. Na hora de almoço, o C. apenas come a sopa recusa-se a maior parte das vezes a comer o prato sólido. *Uma vez que os relatórios médicos estão em francês e que não existe ligação com os médicos de Portugal, há ainda várias situações e patologias desconhecidas do C.. Fomos informadas na segunda pela terapeuta ocupacional que o C. não está a ser medicado para a epilepsia. Após algumas observações, e numa*

conversa informal com a educadora partilhei que achava que o C. não tinha visão a 3D, daí que tenha muita dificuldade em descer degraus e a distinguir alguns pisos.

10.6. No final da história, chegou a auxiliar com o C. e, eu com a ajuda de todas as outras crianças recontei a história para que os primeiros pudessem também ouvir. O C. rapidamente se levantou, e começou a andar e a correr pela sala, a auxiliar ficou para ouvir a história. Ao fazer este reconto da história foi possível verificar que as crianças se mantiveram muito interessadas na história e que a retiveram.

12.11 O C. tem conseguido estar cada vez mais calmo na sala, sem tentar sair para a rua e sem chorar. Hoje conseguiu estar a brincar ainda bastante tempo com o encaixe de legos. Embora chorasse por sempre quando a torre que empilhava cai, já se conseguia regular melhor.

13.7. Quando chegámos à sala, a educadora distribuiu as crianças pelas áreas. O SL, H., a Y., o L. ficaram na mesa a pintar umas imagens para entregar aos pais. O SL demonstra uma falta de interesse muito grande em atividades de expressão plástica ou de leitura de histórias. O desenho do SL. tinha alguns riscos, da mesma cor e o esteve muito tempo a brincar com os lápis, ou a pintar a mesa. O H., também demonstrou um desinteresse embora tenha pintado o desenho, contudo só pintou com uma cor [vermelho], e pintou o desenho todo sem ter em consideração os vários contornos, e as várias figuras representadas. A Y. foi muito minuciosa a pintar as figuras, pintou os cabelos das crianças de uma cor, a roupa de outra, e as restantes imagens de outra. Revela que está bastante habituada a fazer esta atividade e que gosta.

14.5.O C. no regresso para o estabelecimento foi pedindo colo à auxiliar, no entanto, a auxiliar abraçava-o e incentivava-o a continuar a andar.

15.9. O SL riscou a folha com duas cores, e quando lhe perguntamos o que tinha desenhado não respondeu. Como já referido anteriormente o SL. não demonstra interesse por atividades mais estruturadas, ou seja, tudo o que se refere a desenhos, leitura de histórias, música ou expressão plástica.

17.3. O C. tinha a opção do pack fotográfico, e a equipa educativa estava um pouco receosa quanto à sua reação aquando o momento das fotografias. No entanto, quando foi tirar as fotografias, reagiu muito bem, muito calmo e sorridente. Quando regressou para a sala, estava apenas eu a educadora a orientar e ajudar as crianças no recorte, e o C. começou a explorar o espaço. Retirou pioneses no placard, foi até ao lavatório e colocou o sabonete líquido na boca, viu a sala aberta e fugiu. É bastante difícil não ter um elemento apenas para o C. porque é muito exploratório e quando o ambiente é

menos organizado, fica também mais desorganizado o que pode por em causa o seu bem-estar e segurança. Penso que deverá existir um elemento para o acompanhar e ajudar a integrar-se na dinâmica da sala, e na concretização das atividades por todos realizados. Desta forma, o grupo de crianças também o deixa de ver como “um bebé” e passa a vê-lo como um colega, um par, apesar das suas especificidades.

17.6. Durante o almoço o C. comeu a sopa, contudo o prato já recusou apesar de ter mexido com o garfo na comida e ter tentado comer alguns alimentos. Quando começou a comer a fruta, mastigava a maçã, mas estava a cuspir a casca, e como tal descascámos a maçã para que ele comesse melhor a fruta.

18.5. Uma monitora do CAF disponibilizou-se para ir connosco de forma para ajudar, mais especificamente, por causa do C. e porque também o queria conhecer melhor e criar uma relação mais próxima. Quando chegámos ao autocarro, sentámos todas a crianças e o C. foi ao lado da educadora. Assim que a mesma se senta, o C. de imediato agarrou na mão dela e encostou-se, sempre que existia uma travagem mais brusca ou uma curva mais apertada, agarrava com força a mão da educadora.

18.6. O SL não manifestou qualquer interesse na visita, mesmo quando a guia explicava algumas peças ou acontecimentos, esteve sempre muito distraído e aéreo, brincava com os sapatos, mexia no cabelo, tentava chamar a atenção dos restantes pares.

18.8. Quando subimos as escadas para visitar o piso de cima do museu, reparei que o SL estava a subir as escadas com as mãos. Recordei-me logo do episódio em que teve medo de descer as escadas, mas tentei desvalorizar, pensando que poderia estar a brincar enquanto subia. Quando íamos descer, aproximei-me rapidamente das escadas para observar o que o SL. ia fazer quando se aproximasse das mesmas. Assim que chegou perto das escadas, começou a chorar muito e a tremer, enquanto o par tentava que ele descresse as escadas. A educadora aproximou-se e colocou-se no meio (entre ele e o par) para que ele se conseguisse agarrar ao corrimão. Quando fomos realizar a oficina, a sala da mesma também se encontrava no piso de cima, e embora o SL tenha conseguido subir bem as escadas não conseguiu descer. Começou a chorar, a tremer e a recuar. Eu aproximei-me e agarrei-o no braço com alguma pressão para que ele se sentisse seguro, e à medida que nos íamos aproximando do chão fui largando o braço dele, até que fiquei a agarrar na camisola com dois dedos, e os últimos degraus o SL já conseguiu descer sozinho.

19.6. O C. ficou um bocadinho alterado durante o período da manhã, quando lhe foi negado o acesso ao recreio exterior, e nesse momento a educadora sentou-o no colchão azul. A Mart e a Y. que brincavam nesse espaço com os blocos de madeira,

rapidamente destruíram as suas construções e deram-lhe os materiais. A Mart e a Y. são duas crianças extremamente solidárias e meigas, e têm muitas vezes estas atitudes com outras crianças nomeadamente o SL e o R..

20.4. O C. adormeceu durante a leitura da história, e como tal deitamo-lo para que pudesse descansar. No momento da sesta, já não quis dormir, e esteve na sala a brincar com os legos e com a auxiliar.

22.2. O C. entrou na sala a sorrir, e pegou na mão da educadora e levou-a até ao tapete, e sentou-se.

22.4. O A. e o C. estiveram ambos a brincar no mesmo espaço e com os mesmos materiais (legos), no entanto, não interagiram nunca um com o outro. Partilharam apenas o espaço e os materiais sem qualquer brincadeira ou interação.

23.1. O R. já não vinha para o Jardim de Infância há algum tempo e quando chegou foi recebido de forma muito calorosa e afetuosa pelas restantes crianças. O SL. Luís, o M. e o H. foram ambos a correr para o abraçar.

23.4. O R. não conseguiu estar a realizar a atividade, começou a correr pelo espaço e a querer brincar com os triciclos. Embora a educadora tenha tentado incentivá-lo e fazer a atividade com ele, o R. saía da fila para ir correr.

23.7. O SL agarrou de seguida no livro, e começou a folhear as páginas, no entanto, em vez de folhear por página, colocava a mão em cima das folhas e arrastava-as dobrando por vezes algumas páginas.

24.5. O R. teve medo, e mesmo antes da peça começar escondeu-se debaixo dos bancos do teatro, de seguida a auxiliar agarrou-o e ficou com ele ao colo. Durante a peça, em alguns momentos o R. agarrou nas mãos da auxiliar para tapar os próprios olhos.

25.3. O C. quando entrou na sala, agarrou logo o pacote de bolachas que está guardado no móvel de entrada. O pai informou a auxiliar, através de gestos, que ele vinha a comer e retira um pacote de batatas fritas da mochila. A educadora disse ao pai que o grupo já ia todo comer as bolachas e beber o leite.

25.6. O R. durante a leitura da história esteve bastante distraído, manteve-se ao meu colo todo o tempo a brincar com o meu relógio, ou com o meu fio. Em algumas alturas deitou-se e no final foi para o lado de outras crianças e começou a brincar. Quando era chamado à atenção parava, mas segundos depois recomeçava.

25.7. O SL. com o apoio da terapeuta fez o desenho, e veio a correr muito sorridente a dizer “a bruxa, a bruxa”. O SL. nos últimos tem tido uma evolução bastante acentuada, está mais comunicativo, já come o almoço apenas com alguma ajuda, e já consegue realizar algumas atividades sem a presença frequente do adulto.

25.16. O R. reage muito mal quando os adultos pedem para arrumar, e as outras crianças começam a arrumar os brinquedos com os quais está a brincar (comboio e respetiva pista), no entanto, se formos informando o R. que estamos quase a arrumar, e depois que é para arrumar, e se for ele a fazê-lo reage de melhor forma. Penso que o R. necessita de algum tempo para regular o que sente acerca de arrumar os brinquedos, e quando lhe é dado ele tempo ele percebe e não reage mal.

26.3. Assim que as crianças entraram na sala, sentaram-se em redor da mesa grande para iniciar a atividade da culinária. A educadora consoante retirava o ingrediente do saco, mostrava às crianças e pedia-lhes para cheirar. O C. estava no tapete a brincar com os legos, no entanto, a educadora também lhe ia mostrando os ingredientes. Depois de ter cheirado a erva doce, levantou-se e veio até à mesa espreitar, sorriu e foi para a área da biblioteca.

27.5. O R. inicialmente estava na fila da frente a seguir as indicações da educadora, no entanto, esta apercebeu-se que ele tinha de ficar no meio para que pudesse olhar para os olhos e conseguir reproduzir os mesmos movimentos.

28.4. O SL foi autonomamente brincar na área dos jogos, de seguida arrumou o jogo, foi à área da biblioteca, folheou os livros do mês e regressou novamente para a área dos jogos. O SL. nas duas últimas semanas tem tido uma grande evolução, já demonstra vontade em comunicar com os pares e com os adultos, e já manifesta interesse por outras áreas sem ser a área da garagem.

28.5. O C. hoje estava muito irrequieto, tentou ir desde muito cedo para o recreio, e começou a ficar frustrado por não poder e começou a atirar os blocos de madeira para o chão. Aproximei-me para o impedir, tentando brincar com ele, agarrando-o e cantando, o entanto, ficou ainda mais chateado e começou a fazer muita força para ir para o recreio e a auxiliar agarrou-o para o tentar impedir e acalmar.

29.10. O SL embora o desenho ainda não seja perceptível, já desenha com intencionalidade já explica o que desenhou apesar das dificuldades de linguagem, mas tem interesse em comunicar.

29.14. Durante a manhã a porta da rua esteve sempre aberta, e o C. não pediu para ir brincar para a rua. Já consegue estar na sala, com a porta aberta sem que isso o

destabilize ou o distraia. Esteve a brincar no tapete com os carros, e com os legos. Embora lá estivesse também o R. não brincaram juntos, cada um brincou com os materiais que queriam e apenas partilharam o espaço.

30.6. O SL, pela primeira vez pediu ajuda para comer à hora de almoço. Disse à educadora “Pessoa, pessoa ajuda”

30.7. O R. deu as bolachas da tarde pela primeira vez. Uma vez que esta é uma tarefa que é desempenhada pelo chefe, o R. nunca a tinha exercido. O R. passou a caixa das bolachas a cada criança para que estas tirassem o número que queriam. No final tirou três bolachas para ele.

30.8. Quando todas terminaram de comer as primeiras bolachas, a educadora disse que podiam comer a última (podem comer até 4 bolachas), e o R. voltou a tirar três bolachas. O J ao ver que o R. tirou um número superior, retirou-lhe duas bolachas da mão.

31.8. O R. esteve durante algum tempo a explorar a digitinta. Foi possível verificar que foi uma atividade que gostou de fazer.

31.9. O R., desde o início da semana que começou a bater em outras crianças que estejam a aproximar-me da construção que faz dos comboios. Agarra nos comboios ou em partes da linha a atira-as à cabeça de outras crianças.

31.10 O SL já reage muito bem ao adulto, já se aproxima quando solicitado e mostra prazer em realizar algumas atividades. Consegue comunicar com o adulto já por vontade de partilhar algo, e não apenas para pedir algo ou para se queixar. Começa a ganhar uma relação de maior confiança com o adulto.

33.4. No jardim, o SL já procura o adulto, e pede ajuda verbalizando-o “Isabel ajuda”, “O Lobito quer ajuda”.

33.12. O R. foi rapidamente brincar com o comboio, e explicamos-lhe que só podia brincar nos jogos, nos monstros, nas trapalhadas e nos desenhos. O R. colocou os monstros nos bolsos, e de seguida retirou-os. Voltou a tentar ir brincar com os carros, chamei-o e expliquei-lhe que não podia brincar com os carros e o R. voltou a colocar os monstros no bolso, e a retirar. De seguida foi para as trapalhadas, sentou-se no toucador de brincar, e começou a simular que se estava a pintar enquanto se olhava ao espelho. Quando se pintava, olhava sempre para trás (ou seja, para a zona onde estavam as outras crianças e adultos). De seguida, agarrou numa escova e começou a pentear-se e a fazer sons (falar) para o espelho.

34.5. A educadora de manhã fez as perguntas ao SL sobre o projeto “Crescer Saudável”, mas o SL apenas repetia as últimas palavras da educadora. Embora o SL tenha apenas repetido as palavras da educadora, já mostra vontade de comunicar e de interagir com o adulto. Procura o adulto para mostrar os desenhos, procura o adulto para pedir ajuda, e procura outras crianças para brincar.

32.5. Aproximei-me de todos e disse que íamos todos ser tartarugas como o Sammy, e que íamos conhecer o ciclo de vida de uma tartaruga desde o momento em que nasce, até que volta a colocar ovos

35.9. O SL agarrou na tesoura como se de uma tesoura de podar se tratasse. Procurei uma tesoura que tivesse umas abas maiores para o poder ajudar. Inicialmente ajudei-o a fazer força para abrir e fechar a tesoura e de seguida, apenas o ajudei verbalmente “Abre, fecha, abre, fecha”. Depois experimentou recortar numa folha e já o conseguiu fazer, ainda que não tenha conseguido recortar nenhuma imagem, já recortou a folha abrindo e fechando a tesoura com apenas uma mão.

35.13. O R. estava a montar a pista do comboio, e o K quando se aproximou para ir brincar também, tropeçou na pista e destruiu parte da mesma. O R. rapidamente levantou-se, apontou para o chão e verbalizou algo.

35.14. O R. começou a bater no SL, por disputa de brinquedos. O R. tem agredido com alguma frequência os colegas. Penso que o facto de não conseguir comunicar verbalmente com os colegas faz com que se sinta mais frustrado e a comunicação verbal é uma forma de expressar o que sente. O SL no início do ano letivo quando não comunicava oralmente, também tinha este tipo de comportamento mais agressivo que melhorou significativamente quando começou a comunicar oralmente ainda que não se perceba muitas palavras.

38.6. Os pais do C. estiveram na sala a conversar com a educadora durante algum tempo, e enquanto isso as crianças iam comendo a fruta. O C. estava a brincar com alguns materiais, mas sempre a tentar sair da sala. Quando os pais se foram embora, o C. reagiu e começou a chorar bastante.

38.9. O R. foi brincar nos carros, e com um carro destruiu o que o T. tinha construído com outros carros. O T. empurrou-o, e disse “Pára!”. O R. olhou para ele com cara de espanto, virou-lhe as costas e foi buscar pista do comboio e começou a construí-la.

38.16. O R. esteve a montar a pista com outras crianças, mas nunca interagiu com elas. Deixava-as construir com os mesmos materiais, e seguindo o que ele estava a fazer, mas sem que tenha existido contacto visual e/ou verbal.

39.7. Enquanto a educadora explicava a história da Basílica, o R. estava a brincar sozinho e mordeu a B. na perna. A educadora colocou-o numa escada mais abaixo e o R. sorria muito enquanto via os elétricos a passar, e depois começou a falar sozinho e a sorrir.

39.8. O SL, embora não estivesse a conversar, estava distraído a olhar para o céu, sentado de lado, sem demonstrar qualquer interesse para aquilo que a educadora estava a dizer.

39.9. O C. não conseguiu estar sentado, e começou a gatinhar pela escadaria, depois levantou-se e a auxiliar deu-lhe a mão e aproximou-se da educadora com ele.

39.12. No jardim, quando as crianças brincam na “aranha” (estrutura triangular com cordas), o C. prefere brincar no chão com as pedrinhas, contudo, não se consegue manter a brincar muito tempo e levanta-se e começa a ir embora lentamente. E quando o adulto o vai buscar, não consegue lidar com o facto de não poder ir onde quer e chora.

39.13. Pouco antes de ir embora, o C. começou a explorar a aranha, subiu para o primeiro nível de cordas, agarrou-se e começou a rir à gargalhada sozinho.

39.14. O SL esteve a brincar com o T., corriam um atrás do outro, depois sentavam-se e ia um para cima do outro. O T. foi brincar para outro sítio, e o SL levantou-se, começou a andar pelo espaço, depois foi para um canto e sentou-se no chão a brincar.

40.5. O SL disse “Miga, miga, a uga, olá”, eu olhei e disse “Uau Lobito que tartaruga tão gira!” e o Lobito disse: “Malida, olha”

40.7. O C. aproximou-se do computador, e ficou a ouvir a música que vinha do computador. De seguida agarrou a Mag e abraçou-a, a educadora reforçou-o imenso e o C. começou a abraçar todas as crianças em redor, mas com especial atenção à Mag. Aproximou-se mais dela e começou a dar-lhe beijinhos na cara. A Mag foi com ele até ao colchão azul e começaram a brincar, o C. sentou-se e ela chamava-o de braços abertos, ele ia ter com ela e ela abraçava-o.

40.8. O R. estava a brincar sozinho com a pista de comboio, quando o C. se aproximou, destruiu a pista e tirou-lhe um comboio da mão. O R. começou a chorar, e olhou em redor, de seguida levantou-se e foi brincar para um cantinho no chão, onde estava o Santiago Lobito a brincar também com o comboio.

40.9. O C. largou o comboio que tinha tirado da mão do R. e foi brincar para a biblioteca, sentou-se e folheou os livros.

40.10. O SL, saiu da pista dos comboios e levou um carrinho e andou a brincar com ele pela sala, fazia-o andar por cima da mesa, do móvel, no chão, depois sentou-se no chão onde o C. tinha acabado de atirar um livro.

40.11. No recreio exterior, o C. continuou a abraçar as crianças inclusive da outra sala, o que criou várias reações de felicidade nas restantes crianças porque comentavam com a educadora e comigo que tinham recebido um abraço.

41.14. O C. acordou mais cedo, e eu deitei-me ao lado dele e ele abraçou-me com força para que eu estivesse com a cara encostada à dele. Quando me levantava ligeiramente, o C. voltava a fazer alguma pressão para que eu me voltasse a encostar.

42.9. O SL começou a chorar quando se aproximou das escadas para descer. Eu coloquei-me atrás dele para lhe dar alguma segurança, mas não o segurei. O SL. apesar de ter chorado durante a descida, conseguiu descer sozinho.

43.4. Durante o momento de brincadeira, o M. e o T. colocaram a música dos cinco sentidos no computador. O C. estava no exterior, mas ao ouvir a música entrou e foi-se colocar em frente ao computador a ver e a ouvir. No entanto chegaram mais crianças para ouvir também, e colocaram-se em frente ao computador. Mas o C. manteve-se no mesmo sítio, e ia desviando a cabeça para conseguir ver as imagens no computador. **O C. nunca agrediu nem foi agressivo com nenhuma criança, nem quando quer algo que os outros tenham.**

43.5. O C. foi-se sentar na mesa onde estava a educadora, tirou uma folha, colocou os copos dos lápis em cima da mesa. Entornou o copo para tirar um lápis e começou a riscar a folha [garatuja], de seguida agarrou na mão da educadora, levou-o até ao lápis, colocou a mão dele por cima e começou a fazer riscos circulares na folha.

43.7. O SL dizia “Meu, meu é meu! Quero, quero, é meu” com um grande entusiasmo.

44.2. O C. quando chegou vinha a comer um croissant de chocolate.

44.3. O C. estava a brincar com os blocos de madeira, e quando uma das peças caiu para o chão ele levantou-se, foi buscar a peça e voltou a sentar-se no colchão azul.

44.5. C., enquanto a educadora contava a história esteve a brincar com os legos, empilhando-os, e de seguida levantou-se foi até à área das trapalhadas e começou a tirar os fatos para o chão, mas não os apanhou de volta.

46.9. O SL desceu os dois primeiros conjuntos de escadas, no entanto, quando chegou ao terceiro já começou a recuar. Fui ter com ele e incentivei-o a descer, e ele conseguiu descer sozinho sem ter de se agarrar ao corrimão.

47.4. No momento do tapete, enquanto a educadora ensinava uma canção, o R. estava a brincar com a MARY. A MARY começou a fazer-lhes festinhas, ele sorriu, mas depois olhou para a educadora, acenou com a cabeça, colocou o dedo à frente no nariz, e de seguida abanou o dedo. O gesto do R. foi como estivesse a dizer à MARY para fazer silêncio, e de seguida abanou o dedo dizendo que não.

48.2. Durante o reforço da manhã, e enquanto o chefe dava as bolachas, eu tirei uma para o R. e disse “Bolacha”, e o R. abriu e fechou a mão (num gesto de dá-me) e eu repeti novamente “bolacha, diz bolacha” e o R. repetiu “acha”. Eu abracei-o, dei-lhe um beijinho e reforcei o comportamento e dei-lhe a bolacha.

48.5. O SL, depois de ter terminado de pintar o “pastorinho” da ilustração da sagrada família disse: Que ir para comboios”

48.6. Durante uma brincadeira com os legos conjunta com o T., o SL disse “Maaida, o T... as peças”. Uma vez que estava a fazer observação naturalista do R. que se encontrava ao lado consegui observar o que tinha acontecido e pedi ao T. para dar ao SL as peças que lhe tinha tirado.

48.8. O T. estava a fazer uma construção com os legos, e depois “disparou” para o SL. De seguida tirou peças ao SL para continuar a construção, e o SL começou a chorar. A auxiliar interveio a favor do SL, e o mesmo disse ao T.: “T., mau”

48.13. Depois de as crianças que não dormem a sesta fazerem a higiene, a BY. perguntou se podíamos ler o livro que tinha trazido. Depois de ler o livro, a educadora chegou com as bolachas. Quando chegou a vez do R. a educadora insistiu, “Bolacha” e o R. disse: “Dá”, e a educadora repetiu “Bolacha” e o R. disse novamente “Dá” e a educadora repetiu novamente “Bo-la-cha” e o R. levantou o tom de voz e disse “DÁ!” e a educadora conversou com ele, e explicou “ Não é dá, pede Bolacha” e o R. disse “acha”.

48.15. O R. esteve a fazer a prenda comigo, e consegui perceber o conceito de contornar, sem ajuda do adulto. Contornou o triangulo, e de seguida pintou a árvore e o respetivo tronco com bastante pormenor, sem sair dos contornos. Contrariamente ao que eu esperava, o R. não revelou dificuldades em pinturas desenhos de dimensão mais pequena. Em conversa com a educadora sobre esta questão, concluiu que “como o R. tem algumas fixações, é normal conseguir pintar melhor coisas mais pequenas, mais fechadas e mais concretas, do que espaços muito grandes, porque ele pode perder-se no raciocínio.”. Aproveitei esta conversa, para perguntar à educadora porque é que no dia anterior, na reunião, tinha olhado para a terapeuta quando a mãe referiu que ela

própria também tinha algumas fixações e o R. era muito parecido com ela e que também tinha essas fixações. A educadora elogiou-me por ter percebido e por estar atenta e referiu que poderia ser por estas fixações serem um sinal de asperger ou algum problema neurológico, daí que a terapeuta ocupacional tinha referido que possivelmente era necessário fazer um exame ao sono para saber como é que ele dormia. A mãe também tinha referido que o R. tinha um sono muito agitado, e que tiveram que colocar um tapete colado na parede porque ele dava muitas cabeçadas.

48.16. Depois de as crianças terminarem as atividades a educadora reuniu-se com elas no tapete para jogar ao “jogo do cobertor”. O R. também quis jogar, e quando a educadora perguntou “queres ver uma perna?” o R. repetiu “perna”, depois perguntou queres ver uma mão? O R. repetiu “mão”

49.7. O SL foi durante todo o percurso a brincar, e aos saltos na rua. O par dele era o K, que com muita calma e paciência o ajudava, e agarrava pedindo-lhe para não saltar, ou para não empurrar os objetos que encontrava no caminho (caixotes do lixo).

49.8. O R. quando chegou à mesa e olhou para o prato acenou com a cabeça, eu aproximei-me, e comecei a dar-lhe a sopa. Após algumas colheres, o R. começou a abanar a cabeça, mas continuou a comer. De seguida, no prato, agarrou no garfo e começou a escolher a comida, como já sabia que, se ele começasse a selecionar não ia comer. Aproximei-me e dei-lhe novamente a comida, cortei a maçã, e fui colocando maçã também, por vezes abanou a cabeça, mas conseguiu comer tudo. O resto da fruta comeu sozinho. Quando o R. começou a recusar a comida, nos dias seguintes optei por ser eu a dar-lhe a comida desta forma, e o R. começou a comer novamente. Penso que o facto de se distrair com facilidade, acaba por selecionar os alimentos que quer e que não quer, e depois já não os come. Quando come de forma mais rápida, ou com ajuda, não tem o tempo de refletir e selecionar a comida e acaba por comer tudo. O pai na reunião tinha dito que o R. não comia puré, e no dia anterior o almoço foi puré e ele comeu tudo. A educadora quando disse à mãe, esta ficou muito surpreendida e não quis acreditar. O pai também explicou que, quando a primeira garfada que o R. põe na boca, se estiver quente, que ele depois não coloca mais essa comida na boca. E que até deixou de comer batatas fritas, porque uma vez colocou uma batata frita quente na boca e desde daí não quis comer mais.

51.5. Enquanto as crianças das duas salas se dirigiam para as casas de banho para realizar a higiene, o C. ficou sozinho no recreio. Agarrou num brinquedo, e foi até às escadas, onde estavam as restantes crianças, e com a mão dele, desceu o brinquedo pelas escadas.

52.3. O C. estava a brincar nos legos, mas ao ouvir a música, parou, levantou-se e foi até ao computador. A auxiliar agarrou-o, e dançaram os dois juntos. A auxiliar agarrou-lhe as mãos, juntaram-se e ele começou a sorrir.

52.4. O C. ao ouvir a música dos cinco sentidos, aproximou-se do computador, e começou a imitar os gestos da canção, depois agarrou-se ao ecrã do computador, deu beijinhos e sorriu.

52.5. A Mag e a BY. vieram ter comigo e disseram “Mag temos uma surpresa para ti! “E mostraram um “bolo de corações” de plasticina.

52.6. O C. foi até ao rádio da sala e atirou-o para o chão. De seguida, andou até à porta da sala, encontrou-a fechada e agarrou nas toalhitas. Retirou uma toalhita, limpou a cara, sorriu e depois começou a limpar as mãos esfregando-as na toalhita.

52.12. O R. à tarde, enquanto brincava com uns animais de borracha começou a mordê-los. Quando o T. se aproximou para lhe tirar o boneco da boca, o R. deu-lhe com o boneco na cabeça magoando-o.

53.10. Quando chegamos ao centro de dia, apenas algumas crianças ficaram perto dos idosos e entregaram as prendas, as crianças que se encontravam no final do comboio estiveram a brincar e a conversar. O R. começou a chorar, e aos saltos abanando as mãos. Baixei-me aproximando-me dele, e agarrando-o com força e sentando-o ao meu colo.

53.11. No regresso para o estabelecimento, vim com o SL e com o R.. O SL começou aos saltos, e a correr durante o caminho, tive de o parar várias vezes para conversar com ele. O R. durante o percurso começou a chorar e a pedir colo.

53.12. No final do dia, as crianças ficaram a brincar dentro das salas para que os pais pudessem terminar a surpresa. Quando as crianças saíram para o exterior viram os pais, no piso de cima na varanda, a cantar uma canção de natal. O R. começou a chorar muito alto, e a aos saltos abanando as mãos. Os pais ao ver a situação, ficaram muito assustados, mas não saíram do local e continuaram a cantar as canções de Natal. No final da apresentação, a educadora chamou os pais e apenas nessa altura o R. se conseguiu acalmar.

54.4. O R. foi para a garagem brincar com os novos materiais (sinais de transito) que a educadora trouxe para juntar à área. Primeiramente observou o K e o X., e de seguida, retirou um carro e deitou-se no chão. Agarrou no carro, e andou com o mesmo pelo meio dos sinais enquanto dizia “pi, pi, pi piii”. Apesar de ter parado para observar o K,

não interagiu com o mesmo, e foi até ao cesto dos carros colocou o carro no tapete e retirou outro carro e foi brincar para a ponta oposta do tapete.

54.5. O R. foi buscar mais um carro, deitou-se no chão, na ponta oposta onde estavam as restantes crianças e andou de uma ponta para a outra a arrastar o carro pelo tapete. Olhou para a fila de carros que o K tinha construído, ficou a observar enquanto verbalizava algo.

54.6. O R. durante a brincadeira, levanta-se muitas vezes para correr de um lado para o outro e volta a sentar-se para brincar.

54.7. O R. levou o carro e um pino até ao computador, e pousou-o em cima da mesa enquanto saltitava, depois colocou o pino em cima da mesa e empurrava o carro de encontro a esse mesmo pino. Depois foi a correr novamente para o tapete.

54.8. O C. sentou-se na mesa da plasticina, retirou bocadinhos de plasticina e foi colocando os bocadinhos na cabeça. Depois retirou-os, olhou para as mãos e colocou novamente mais bocadinhos de plasticina em cima da cabeça enquanto os esmagava no cabelo.

54.9. O R. levou os carrinhos para a área da casinha, e o J e o X. foram atrás dele para lhe tirar os carros. A educadora interveio para ajudar a resolver o conflito, e levou o R. para a área da garagem/carrinhos e explicou-lhe que não podia estar com os carros fora do tapete. O R. começou a chorar, mas rapidamente se distraiu com os carros.

54.10. O SL, foi buscar o jogo “loto de imagens” e empilhou as peças do loto, de seguida retirou uma peça dessa mesma pilha e tentou colocá-la na imagem correspondente à base do jogo.

54.11. A educadora reuniu com o grupo dos meninos que não dormem, junto ao armário dos jogos. De seguida a educadora explicou que gostava de mudar os jogos que os meninos não gostam ou que já estavam cansados de fazer. E por cada jogo que retirava, vinha um jogo novo. E foi perguntando, se tirarmos 2 jogos, quantos jogos novos têm de vir? E as crianças foram respondendo. **Penso que esta estratégia é importante porque ajuda as crianças no raciocínio matemático e na promoção do conceito de subtração.**

54.12. A educadora perguntou: “Este é um dos jogos preferidos do C.. Tiramos ou deixamos ficar?” E o grupo em uníssono respondeu “Fica”.

54.13. O C. no recreio exterior, subiu para cima de uma mesa que fica encostada à outra sala de JI e foi até aos cantis das crianças e começou a brincar. Tirou o cantil, batia com o cantil, colocava-o na boca, e de seguida trocava por outro e repetia o comportamento.

54.14. O C. no recreio exterior, colocou um pé na trave da parte traseira do triciclo e começou a virar o volante, seguidamente levantou a mão para pedir ajuda à auxiliar, que não reparou, e o C. levantou-se e foi a correr pelo recreio.

54.15. O R., no recreio exterior esteve a brincar com o triciclo, e andava de duas formas. Ou ficava sentado no triciclo e colocava os pés no chão para andar ou colocava um pé na trave traseira do triciclo e dava balanço (como se fosse uma trotinete).

54.16. O SL, no recreio, esteve a jogar à bola no campo (recreio coberto) com o T. e com o X. ocupando sempre a função de guarda-redes. Uma criança da outra sala de JI, aproximou-se dele e tocou-lhe, e o SL. foi atrás dessa mesma criança arranhou-o na cara e voltou a ir jogar à bola.

54.17. O C. no recreio exterior, subiu para o parapeito da janela, gatinhou sobre o mesmo, desceu para o chão e voltou a subir pelos troncos de madeira.

54.18. O R. foi brincar com os sinais de trânsito (garagem) e alinhou-os por cores em cima da pista de carros. De seguida, agarrou nos pinos e alinhou-os também na fila da frente.

54.19 A educadora pediu ao R. para fazer um puzzle, e o R. quando se sentou à mesa para iniciar o puzzle ficou um bocadinho aborrecido. No entanto, quando a educadora lhe entregou o puzzle, ele agarrou numa peça de cada vez, e ia experimentando a peça em cada espaço dizendo “não, não, não” até encaixar no local correto. Quando acertava elogiava-se dizendo “boa, yeah, go go go”. Quando terminou de fazer o puzzle, arrumou-o e foi buscar outro jogo.

55.1. O R. foi até ao computador, e começou a sorrir para o mesmo. O H. que estava sentado ao computador também, deitou a língua de fora para o computador, e o R. imitou-o de seguida. Posteriormente, olhou para o computador e começou a tocar nas imagens e ícones do computador. O H. levantou-se, e o R. ocupou o lugar dele, e agarrou no rato, clicando nos botões enquanto verbalizava alguns sons.

55.2. O R. foi para o recreio exterior, em direção a um chafariz (que não está em funcionamento, mas que tinha água devido à chuva), e foi colocando e retirando lixo (algumas folhas e terra) do chafariz. Durante a brincadeira, atirava o lixo ao ar, e sorria e verbalizava alguns sons como “ àààà”

55.4. À tarde, o R. sentou-se na mesa a fazer um puzzle, e ia interagindo com o T. que também estava a fazer outro puzzle. O R. agarrou nas peças de puzzle do T., retirou-as do respetivo espaço, e disse “não, não, não, não, não” até colocar todas as peças em cima do seu puzzle. De seguida, agarrou nas peças, que eram animais, e ia fazendo sons enquanto brincava com as peças (jogo simbólico).

56.1. O C. já se consegue autorregular quando não o deixam ir para o exterior, e já consegue estar mais tempo na sala, embora continue a tentar fugir para o recreio. No entanto, varia por muitas áreas para brincar.

56.2. Quando a auxiliar o foi buscar ao recreio exterior e o sentou no tapete das construções, o C. retirou duas peças de lego e encaixou-as, depois tirou mais uma peça encaixou-a e tentou virar a caixa ao contrário. A auxiliar interveio não permitindo que entornasse a caixa, e o C. começou a chorar e disse “ga ga ga”. No entanto, acalmou-se sozinho rapidamente.

56.3. O C. agarrou no carro da policia e atirou-o ao ar, depois agarrou em outro carro e atirou-o também, eu intervim e pedi-lhe que não atirasse os brinquedos. O C. agarrou o carro dos bombeiros e empurrou-o às voltas e aproximou-se da caixa dos legos novamente. Começou a retirar peças de lego, e foi encaixando as peças uma na outra, mas quando não conseguiu juntar mais de quatro peças atirou novamente as peças ao ar.

56.4. O C. começou a morder as peças, e a atirar com as peças de lego pelo ar.

56.5. O SL esteve a brincar nos legos, e o C. tirou lhe uma peça da construção, e o SL chamou a auxiliar e disse “Mart, o Mame C. tirou”.

56.6. O C. agarrou em duas escadas dos bombeiros, e tentou juntá-las, mas depois levantava as escadas (uma em cada mão) e deixava-as cair. De seguida repetiu este comportamento cinco vezes.

56.7. O C. quando acabou a música dos cinco sentidos, foi até ao tapete onde estava um jogo, e agarrou nas peças do jogo atirou uma pelo ar, levantou-se e foi com uma peça de jogo até ao computador. De seguida, começou a morder a peça enquanto olhava para o computador.

57.6. O R. estava muito excitado, e um bombeiro agarrou nele e colocou-o dentro do carro para que pudesse ver os materiais e o carro. O R. sentou-se no carro, e enquanto mexia nos botões ia verbalizando alguns sons e imitava o som da sirene “io io io”.

57.7. O R. à tarde optou por ir brincar para a garagem, com os novos materiais (sinais trânsito) mas devido ao barulho que fazia a educadora fechou essa área e pediu ao R. para ir para os jogos fazer um puzzle. Inicialmente começou a colocar as peças nos espaços, e ia verbalizando alguns sons e gesticulando com as mãos, e foi dizendo “não, não, ohh não, coi, cói, coi “. Pouco tempo depois saturou-se porque não estava a conseguir completar o puzzle e colocou-o em outra mesa. A auxiliar viu, e pediu-lhe que se sentasse à mesa com ela e que o podia ajudar. Depois de terminado o puzzle, o R. disse “tá” e gesticulou com as mãos (como se mostrasse que já estava terminado).

57.8. A educadora pediu ao R. para que fosse para os legos, mas este, pouco tempo depois arrumou-os e foi para as trapalhadas. A educadora quando viu interveio, e explicou-lhe que tinha de pedir para trocar de brincadeira, e que, não podia ir para as trapalhadas porque já lá estavam duas crianças (número limite de crianças para essa área).

58.3. O SL, sentou-se na mesa dos jogos e foi buscar um puzzle com cubos. A terapeuta ocupacional sentou-se ao lado dele, e perguntou se o podia ajudar: O SL. escolheu uma imagem e depois começaram a fazer o puzzle dessa imagem. A terapeuta ia perguntando pelas partes do puzzle e o SL procurava e entregava (por Ex: onde está a cabeça da boneca? E o SL entregava a peça correspondente à cabeça).

58.4. O H. foi para o computador, e selecionou um tema do jogo que consistia em adivinhar adivinhas. O H. estava a ler a adivinha, e ia acompanhando a leitura com o cursor do rato. Embora não tenha conseguido descobrir a adivinha, esteve a ler várias.

58.5. O R. foi até ao computador com um carrinho, e com uma folha comprida que estava nessa mesa, levantando-a servindo de rampa para o carro deslizar.

58.6. O C. sentou-se a brincar com os legos, empilhou duas peças de puzzle e de seguida começou a atirar as peças, e a tampa da caixa pelo ar.

58.7. O R. foi brincar para o recreio, e assim que saiu da sala foi em direção ao triciclo, posicionou o pé, na trave traseira do triciclo e com o outro pé dava balanço. A educadora chamou-o à sala, e o R. quando voltou para o recreio o triciclo estava ocupado pelo J, como tal, empurrou-o para se sentar. O J empurrou-o com mais força, e o R. caiu, quando se levantou começou a chorar, olhou em volta e encontrou outro triciclo.

58.8. O C. foi até um triciclo, agarrou nele com uma mão no volante e começou a empurrá-lo com as mãos em movimentos circulares para a frente e para trás. De seguida, largou-o, agarrou em outro triciclo e repetiu o comportamento.

58.9. O SL no recreio coberto esteve a jogar à bola com quatro crianças (T., K, Bernd e X.) ocupando a função de guarda redes. Quando os outros atiravam a bola, ele tentava chutar na mesma, e quando não conseguia apanhava-a com as mãos.

58.10. O R. quando veio da casa de banho, foi em direção a um triciclo, mas largou-o e foi a correr à auxiliar tentando explicar alguma coisa. De seguida correu novamente até aos triciclos escolheu um triciclo e com um pé na trave traseira do triciclo e outro a dar balanço foi até à outra ponta do recreio, depois sentou-se e deu balanço com ambos os pés e continuou a alternar entre estas duas modalidades.

Escolarização pré-escolar

12.2 A mãe do L. tinha perguntado à educadora que era possível ir à sala contar uma história, ao que esta lhe respondeu que sim e que necessitava só de se organizar. Hoje, a educadora disse à mãe que já podia vir quando tivesse disponibilidade, e que gostava que lhe dissesse o nome da história em segredo só para ela saber. Durante a tarde, a mãe do L. enviou uma mensagem de telemóvel ⁵⁶à educadora a dizer que gostava de ler “ a galinha dos ovos misteriosos” e que depois lhe enviava a ficha para a Isabel ver. Cada vez mais é visível a escolarização no pré-escolar, no entanto, não esperava que os próprios pais tivessem esta iniciativa da realização das fichas.

12.3. Quando a mãe da Y. chegou, deu um beijinho à filha que entrou [de chucha], rapidamente na sala. Para não interromper a educadora, pediu à auxiliar se podia enviar trabalhos de casa, “nem que fossem desenhos” para a Y. fazer. Tal como referido anteriormente, esta escolarização do pré-escolar tem sido cada vez mais intensa e evidente. Por vezes, são descurados os comportamentos das crianças e as competências sociais em prol da vontade e desejo na aprendizagem da escrita.

Estratégias adulto

13.10. Durante o momento da sesta de algumas crianças, a RY e o J, foram buscar o jogo de ontem (figuras geométricas) e foram jogar com ele. Ainda não tinha visto as crianças manifestarem interesse por aquele jogo, mas penso que, como no dia anterior a educadora tinha explicado como se jogava as crianças ganharam um novo conhecimento e já demonstraram interesse no jogo.

Visitas Estudo

⁵⁶ Não existe um telefone fixo do estabelecimento, e como tal as educadoras tiveram de dar o seu contacto pessoal.

18.4. As crianças antes de irem para a visita de estudo foram à casa de banho e de seguida formaram o comboio para irmos todos juntos apanhar o autocarro (que faz parte do passaporte pré-escolar⁵⁷).

18.7. A V. também revelou um grande desinteresse em toda a visita, deitava-se no chão, e começava pequenos conflitos com os pares. Quando iniciámos a oficina (tinha como objetivo pintar um prato de papel com canetas de feltro sobre os alimentos saudáveis), a V. deitou-se em cima da mesa, quando me aproximei e lhe perguntei o que estava a desenhar disse que estava a desenhar o pai. Expliquei-lhe que podia desenhar os alimentos preferidos do pai, ou o pai a comer alimentos saudáveis. **A V. tem apenas 4 anos realizados no início do mês de setembro, e o facto do pai⁵⁸ estar em Portugal deixou-a emocionalmente mais fragilizada e sensível.**

39.5. Quando eram cerca de 9h20 a educadora reuniu as crianças e pediu que fossem à casa de banho, e organizou o comboio para a visita de estudo. Quando chegamos ao local habitual para apanhar a camioneta, e após alguma espera, e telefonemas a educadora informou-nos que não ia existir passeio porque tinham existido algumas alterações e não tinha sido pedido transporte e já era tarde para o grupo ir a pé até aos bombeiros. Contudo, e uma vez que estávamos na rua, a educadora informou as crianças que íamos ver a Basílica da Estrela.

Projeto

20.11. No período da tarde, enquanto as crianças que não dormem a sesta aguardavam para fazer a higiene, a educadora levou a tartaruga para o recreio exterior para que pudesse apanhar sol. O SM, ao ver a tartaruga perguntou à educadora “Se a Dora apanhar muito sol vai-se tornar crescida como um pai?” a BY. ao ouvir rapidamente respondeu “Claro que não, ela é uma menina, nunca se vai transformar num pai”. **Tema do projeto? Como é que as tartarugas crescem?**

⁵⁷ O passaporte escolar é um livro físico criado para os estabelecimentos de redes públicas que tem como objetivo incentivar as visitas de estudo a museus e o conhecimento não formal. O passaporte está dividido por três áreas de conteúdo: Conhecimento do mundo, formação pessoal e social e Comunicação e expressão. Quando realizam uma visita de estudo, entregam os diplomas que são carimbados pela entidade e entregues novamente às responsáveis pela visita. A vantagem desta iniciativa é ter também contemplada a maior parte dos transportes que são fornecidos pela câmara sem custos extra.

⁵⁸ O pai da V. é professor universitário em Angola e deputado do regime que está contra o regime atual. Nunca sabe quando vem a Portugal, e como tal a sua presença é muito instável embora desde de que voltou se tenha mostrado muito presente e muito interessado. Veio conhecer a educadora, marcou posteriormente uma reunião com a educadora para conversar mais calmamente sobre a V. e mostrou-se muito preocupado com a alimentação da mesma referindo se era necessário pedir a opção de dieta.

22.6. Durante o momento da sesta, fui com as crianças que não dormem para o recreio exterior e levei a tartaruga (Dora), para apanhar sol. Contei-lhe que tinha ficado muito curiosa com a pergunta do SM. no dia anterior, que era “se colocarmos a Dora ao sol vai crescer como um pai?”. Todas as crianças disseram que não muito assertivamente e eu de seguida perguntei “Então e se crescer como uma mãe, já pode?” ao que a BY. reagiu logo “A... Sim! Quer dizer não sei ela é uma menina pode crescer como uma mãe”. E eu continuei com as perguntas então e o que é que será que ela precisa para crescer? E a Mag e a BY. disseram “Precisa de água e de comida, e sol” e eu perguntei “Ah é como uma planta? Só precisa de água e sol?” e notei que as crianças ficaram um pouco confusas e disse. “Sabem para termos um animal de estimação temos de saber muitas coisas sobre ele, para que não lhe falte nada. O que acham de sermos detetives da Dora para aprender a tomar melhor conta dela? E o K perguntou “e se fossemos detetives de tartarugas?” e eu respondi acho uma ótima ideia! De seguida iniciámos uma chuva de perguntas sobre o que queríamos saber sobre a Dora e o que já sabíamos. De seguida decidimos onde íamos procurar as respostas às nossas perguntas.

25.13. Quando todas as crianças, que não dormem, realizaram a higiene reunimo-nos para fazer o projeto, e iniciar a teia de ideias sobre o que queríamos saber sobre a “Dora” (tartaruga). A BY. foi quem esteve mais ativa, e quem mais participou na atividade, mas após algum tempo de conversa com as restantes crianças foram também fazendo algumas perguntas. A semana passada já tínhamos falado sobre algumas perguntas que gostávamos de ver respondidas, e foi interessante de ver que a maioria delas se manteve. Quando existia uma pergunta, e uma criança respondia a essa mesma pergunta a BY. respondia “Não sabes! Não tens como saber, vamos ter de descobrir”.

26.1. O SM quando chegou à sala foi em direção à Dora (tartaruga), e disse “Bom dia Dorita”.

27.9. As restantes crianças ficaram em roda, e foram participando na teia. A BY., e o M. foram as crianças que demonstraram mais interesse e que participaram mais. No entanto, as restantes crianças quando lhes era pedida a participação também o faziam de forma entusiasta e dinâmica.

27.10. Quando regressámos para a sala, fomos ilustrar a teia “o que já sabemos” e como vamos descobrir”. O J, o SM. e a Maf. não quiseram fazer parte da ilustração e pediram para ir brincar. A BY. e a RY foram as que demonstraram mais interesse, e que mais ilustrações das perguntas queriam fazer.

29.17. De seguida, expliquei que ao enviar uma carta tínhamos de seguir alguns passos que estão implícitos numa carta e só depois podíamos convidar o tratador a vir à nossa sala. Quando terminámos, fui orientando as sugestões das crianças para escrever a carta. A BY., a Mag, o SM e o M. foram os que mais participaram na elaboração da carta.

29.18. A BY. estava a dizer uma frase para a carta “Queremos que nos venhas visitar, para nos ensinares...” e a Mart interrompeu e disse “Por favor, queremos que nos venhas visitar por favor”.

29.19. A BY. durante a elaboração da carta começou a enumerar as nossas perguntas, e disse que não sabíamos as respostas e como tal que tínhamos de ir descobrir

29.20. Depois de escrever a carta, expliquei às crianças que ia passar a computador para ficar mais bonita para entregar. A BY. perguntou “Posso fazer um sol? Ai, não, não, uma tartaruga? Posso fazer a Dorita na carta?”

30.5. Depois de ver um bocadinho do filme “O Sammy”, a BY. comentou “Aí que engraçado, parecia as patinhas da Dora, mas ela não tem assim. Ela tem umas garrinhas”

31.2. SM quando chegou, foi à biblioteca, tirou um livro sobre tartarugas e começou a folheá-lo no colchão azul. E de seguida perguntou: “O que estão a fazer estas tartarugas? Estão a deixar bolinhas”. Ao que lhe respondi “Achas que são bolinhas?” E o H. ao ouvir respondeu “Não, vão ovinhos”.

31.11. Antes do recreio vimos mais um bocadinho do filme do Sammy, e as crianças mostraram-se muito entusiasmadas com o filme. Quando parei o filme e lancei algumas questões “Será que o Sammy vai encontrar a Selly? Para onde será que vai agora? “a V. respondeu logo que sim e que se iam casar. A B. respondeu que iam ter bebés. A BY. disse que eles iam para o oceano.

31.12. O SM pediu para “ver só mais um bocadinho, queria mesmo ver só esta parte”.

31.13. Após fazerem a higiene, o grupo de crianças que não dorme, sentou-se no recreio exterior ao sol em roda. Quando cheguei, mostrei-lhes algumas coisas sobre o projeto. Comecei por esticar a teia “o que queremos saber” para que conseguíssemos distribuir as perguntas. Quando lia uma pergunta, perguntava quem queria pesquisar sobre essa mesma pergunta e de seguida escrevia o nome dessa criança. Em algumas perguntas

foram várias as crianças que manifestaram interesse em pesquisar sobre a mesma, e coloquei o nome de todas.

31.14. O Bernd não quis fazer parte da pesquisa de nenhuma tartaruga.

31.15. Depois de as perguntas terem sido distribuídas, iniciámos a carta aos pais para que ajudassem a descobrir as respostas às perguntas. Todos contribuíram na elaboração da carta.

31.16. Depois de terminar a carta, perguntei que atividades gostavam de fazer sobre o projeto e sugeri algumas. As que foram melhor aceites são da área das expressões plásticas. Referiram que queriam fazer “Uma Dora gigantesca, escreve gigantesca mesmo”. De seguida quiseram fazer uma tartaruga do mar e o respetivo mar, e uma tartaruga da terra e o sítio onde ela mora também.

31.17. Durante a conversa do que queriam fazer a BY. começou a chorar, e quando perguntei o porquê de estar a chorar explicou que não sabia onde procurar a resposta sobre a Dora. Expliquei-lhe que era para pedir ajuda aos pais, e que podiam fazer todos juntos, e mesmo que não conseguisse não fazia mal o que importava era partilhar essa informação com os pais e procurarem todos.

31.19. Perguntei se queriam fazer uma música sobre a Dora, no entanto o grupo não se revelou muito interessado. A Mag começou a cantar a música do Sapo (sapo, sapo, sapo à beira do rio), e alterou-a para ser com a Dora. Apercebi-me do entusiasmo das crianças, e ajudei a Mag a terminar a canção. De seguida o J, pediu “outra vez, outra vez” e cantámos novamente com uma coreografia.

31.20 Depois de cantarmos a canção, o J pediu novamente para ler o livro e comecei a lê-lo. Quando estávamos a terminar a história as crianças começaram a queixar-se com frio e fomos para a sala.

31.26. A BY. escolheu um livro sobre animais, sentou-se a folhear um livro e quando encontrou uma tartaruga veio ter comigo e disse “Olha olha Mag vês? É uma tartaruga!”. Eu reforcei-a positivamente, e disse-lhe que era fácil encontrar coisas de tartarugas e que podiam procurar em casa o que tivessem sobre tartarugas e que podiam trazer”

32.1. SM quando chegou, veio mostrar-me as cartas do pingo doce sobre os animais terrestres e marinhos. O SM. foi colocando todas as cartas no chão até encontrar as que tinham tartarugas, e de seguida mostrou-me.

32.2. O M. quando chegou também me veio entregar as cartas do pingo doce sobre animais terrestres.

32.3. Quando a educadora se sentou no tapete e questionou o que tinha acontecido na tarde anterior, a BY. explicou que tínhamos feito uma música para a Dora e perguntou se a podiam cantar para a “professora” ouvir.

32.13. Quando regressámos para a sala, a BY. foi sentar-me na mesa a desenhar a Dora, e de seguida veio mostrar-me. “Mag, olha o que eu fiz. A Dora a dar fofós”. Ao que lhe respondi “Que giro BY., adoro os teus desenhos da Dora, estão cada vez mais giros. Queres fazer os desenhos no nosso projeto das perguntas?”. A BY. respondeu que sim, e eu pedi-lhe para esperar um bocadinho porque tinha as mãos com cola por estar a ajudar o J. Pouco tempo depois, quando olhei a BY. foi buscar uma cadeira da casinha, colocou no placard do projeto, e começou a retirar o pioneses para tirar a teia “o que queremos saber?”. Fui ajudá-la, e coloquei a teia em cima da mesa. A Mag perguntou se também podia fazer, e foram-me pedindo para ler as perguntas.

32.14. A BY. pediu-me ajuda para desenhar uma tartaruga com dentes, e eu disse-lhe que não sabia, mas que íamos ver à internet para desenhar. Quando começamos a ver as imagens, a BY. tapou os olhos porque “estão aí coisas horrorosas eu não quero ver isso porque depois à noite quero dormir e só vejo essas coisas e não consigo”. E eu disse-lhe então espera BY. temos de procurar pela nossa tartaruga, agora já podes ver. Quando a BY. abriu os olhos disse “Ah pois não podemos desenhar os dentes porque elas não têm os dentes, pois claro”

33.1. A BY. quando chegou de manhã veio entregar-me um desenho sobre a Dora. E disse “Toma Mag é para ti, é a Dora.”

33.8. Depois de as crianças que não dormem fazerem a higiene, reunimo-nos em grupo e perguntei como queriam fazer as tartarugas do mar e as da terra. A BY. disse que queria que ambas fossem com tinta, mas que também queria fazer desenhos e pintar.

33.9. O J disse que só queria fazer a tartaruga da terra, e o T. e o K de seguida também demonstraram essa vontade. Logo de seguida, perguntei quem queria fazer a tartaruga do mar, e o J disse que também queria fazer essa.

34.1. A BY. quando chegou veio mostrar-me três cartas do pingo doce sobre uma tartaruga-marinha. Ao recebê-la abracei-a, dei-lhe os bons dias e agradeci-lhe por se ter lembrado. De seguida, disse que podia colocar as cartas no placar do nosso projeto.

34.2. O J quando chegou, levantou a mão e entregou-me uma carta do pingo doce eu agradeci-lhe e disse que à tarde podia partilhar com todos a carta e mostrar a tartaruga.

34.12. Os primeiros a ir pesquisar foram o K e a BY., e eu coloquei nas imagens do Google e fomos pesquisando algumas respostas. A BY. disse: “Ai eu vou querer fazer esta tartaruga amanhã é tão gira!” e logo o K concordou e disse que também queria

34.13. Durante a pesquisa, descobrimos primeiramente o nome da subespécie da Dora (tartaruga-de-barriga-vermelha-da-flórida), e de seguida procurámos de onde eram os pais da Dora. Fomos ao mapa mundo procurar a Flórida, e nesse instante o J aproximase e vimos onde ficava o Brasil. E que transportes podíamos usar para chegar a esses países.

34.15. Quando ia desligar o computador, o M. aproxima-se de mim muito aborrecido e disse “Mag, eu ainda não fui aí. Não procurei coisas, também quero.”. Pedi-lhe desculpa e perguntei se mais alguém não tinha ido ao computador. A Mag também se aproximou para pesquisar e procurar.

34.11. Depois de as crianças fazerem a higiene, sentámo-nos em roda, para conversar sobre o que íamos fazer do projeto e para comer a bolacha. Inicialmente, mostrei um livro sobre tartarugas, e falámos um bocadinho sobre a diferença das tartarugas marinhas e sobre a Dora (patas, carapaça). De seguida, o J e a BY. mostraram (a da carta) e a Dora. De seguida, disse que podíamos ir para o computador dois ou três meninos de cada vez pesquisar algumas das respostas ao nosso projeto.

34.14. Apenas a RY não se mostrou interessada em pesquisar, e pouco tempo depois levantou-se e foi brincar.

35.11. O K e o SM pediram à educadora para colocar imagens de tartarugas no computador. A educadora colocou nas imagens do Google e as crianças foram pesquisando sozinhos.

35.17. A Mart não quis trocar, e manteve-se até ao final da pintura do oceano. O SM e o T. depois de pintarem a área do papel que estava mais próxima do lugar deles entregaram o pincel. O J quis ir variando os materiais (pincéis finos, pinceis grossos, trincha, esponja).

35.18. Depois de pintar o oceano, coloquei os materiais da tartaruga marinha em cima da mesa, e a BY. veio logo sentar-se ao meu lado e perguntou se podia fazer. Fui buscar o jornal, e a BY. começou a colar os papeis na travessa oval de plástico, mas o papel crepe não estava a aderir e a BY. pediu logo ajuda. Ao me aperceber da situação, comecei a colar papel higiénico como base, e de seguida o papel crepe já começou a aderir. Enquanto colava os papeis, a BY. ia dizendo “A tartaruga-de-couro também tem cor de laranja, vou escolher essa cor para a pintar amanhã”.

36.2. A BY. quando chegou, veio logo ter comigo e disse “Mag posso ir buscar o meu caderno? Tenho a resposta da Dora.” E eu respondi que si. Quando chegou mostrou-me e perguntou se podia ler para todos. Expliquei-lhe que sim, e perguntei com quem tinha feito a pesquisa, e a BY. disse que tinha procurado com a mãe.

36.10. A Mart ao ver-me a colar o papel, perguntou quando ia fazer a tartaruga. Eu perguntei-lhe se queria fazer naquele momento e ela disse que sim. A RY ao ver também demonstrou vontade em fazer a sua tartaruga.

36.11. À tarde, depois de as crianças que não dormem, terem feito a higiene reunimo-nos em grupo para falar do que íamos fazer do projeto. Pedi à chefe do dia-RY, para ir buscar os cadernos dos meninos que estavam a realizar o projeto. Apenas três crianças trouxeram os cadernos escritos, mas a Mart e a Mag disseram que também tinham feito mas que se tinham esquecido do caderno. Li as respostas dos três cadernos, e as respetivas crianças estavam bastante orgulhosas e contaram que tinha realizado a pesquisa com os pais, ou que tinham pensado sobre a resposta com os pais (sem pesquisa).

36.12. Depois de mostrar os cadernos, fui buscar a travessa (carapaça tartaruga marinha) já concluída da BY., e mostrei às restantes crianças o que iam fazer inicialmente. De seguida, disse que podíamos pintar a tartaruga da cor que quisessem, e no final que podiam fazer a cabeça, as patas e a cauda. O grupo de crianças quis todo fazer a tartaruga-de-couro, que descobriram ser a maior tartaruga marinha.

36.13. Embora tivesse ficado decidido, pelas crianças, que algumas faziam tartarugas marinhas, e outras tartarugas terrestres, todo o grupo presente quis fazer as tartarugas marinhas. O J, foi quem manifestou mais vontade de fazer a atividade.

36.14. Depois de as crianças se sentarem, perguntei que cores queriam para pintar a tartaruga. A BY. levantou-se foi buscar a carta da tartaruga-de-couro ao placar e disse “verde e laranja”. E coloquei essas cores na mesa. Apenas o Bernd usou só a cor verde.

36.15. Depois de terem pintado a carapaça da tartaruga, foram fazer numa folha as patas, a cauda e a cabeça. A BY., e a Mag perguntaram de seguida se podiam fazer olhos e se podiam pintar.

36.16. Depois de terem desenhado e recortado as patas e a cabeça, foram brincar para as diferentes áreas. A RY perguntou se podia ir desenhar uma tartaruga para colocar no mar e eu respondi que sim. A BY. disse de seguida “também posso? Queria desenhar uma baleia, peixinhos, e um tubarão que come tartarugas, mas eu queria fazer também”. Expliquei à BY. que a investigação era delas e dos outros meninos e que podiam fazer

o que quisessem, e que quando terminassem de desenhar podiam recortar e colar no nosso oceano pintado no dia anterior.

37.4. A BY. e o SM pediram para fazer uma tartaruga com pintas que tinham visto no computador. Enquanto terminavam, a BY. perguntou “Mag podes ir buscar a caneta para fazer as pintas?” e eu expliquei que primeiro o papel tinha de secar senão iam estragar a caneta, mas que a tartaruga com pintas só tinha uma cor e que ambas as tartarugas tinham várias. A BY. explicou “Eh, eu sei. Mas achei que ficava mais gira com muitas cores e com as pintas, pode ser?” e eu respondi que podia ser como ela quisesse fazer.

37.5. O J depois de sair do computador, disse “Mag eu quero fazer a tartaruga terrestre”.

37.6. Quando todas as crianças já tinham passado no computador, formaram-se três áreas de atividade distintas. As crianças que estavam a fazer os padrões na carapaça, as que estavam a fazer as patas, e a cabeça e as que estavam a pintar e recortar.

37.7. Quando todas as crianças estavam a desenhar, perguntei o que todas as tartarugas terrestres tinham E a Mart, o K, e o J responderam “Têm unhas grandes”.

37.8. A Maf. foi a única que escolheu uma taça pequena para fazer a carapaça da tartaruga. *A Maf. não está muito entusiasmada com o projeto, no entanto, noto este desinteresse em todas as atividades de cariz mais estruturado.*

37.9. O T. à tarde, perguntou à educadora quando podia pintar a tartaruga porque não tinha acabado. *O T. é uma criança muito insegura e que não se expressa muito aos adultos do que sente. Por ser mais introvertido, e não demonstrar muita vontade em participar no projeto achei que não estava muito motivado e interessado. Mas quando o ouvi fazer esta pergunta, percebi que se tratava só da personalidade dele.*

38.7. A RY trouxe cartas do pingo doce para o JI, e esteve a abri-las com a BY. e com a B.. Passado algum tempo chama-me e diz “Mag, olha a tartaruga de cores! Também já tenho”

38.11. As crianças que não dormem a sesta, depois de regressarem da higiene sentaram-se em roda, no recreio exterior. Disse-lhes que gostava de registar o que já tínhamos aprendido sobre tartarugas desde de que começámos a nossa pesquisa. A conversa foi muito orientada, eu ia perguntando “Qual a maior tartaruga marinha?”, “Qual a maior tartaruga terrestre?”, “Onde mora a Dora?”. Mas apesar de ter de fazer as perguntas, na grande maioria sabia as respostas sem ter que as ajudar.

38.12. O J foi à sala, e quando regressou para o recreio exterior trouxe a carta do pingo doce da tartaruga de couro. Eu perguntei “J porque trouxeste a carta?” e o J respondeu “Ela tava toda suja de tinta, então eu tive de lavar e agora está secando”.

38.14. Antes de regressarmos à sala, li um recado que ia para casa sobre a nossa tartaruga para agradecer às famílias pela colaboração, e sobre algumas coisas que tínhamos aprendido. E enviei uma tartaruga de papel para que as crianças pudessem decorar em conjunto com as famílias da forma que quisessem.

38.15. De seguida, contei-lhes que já só faltava fazer a Dora. E que íamos fazer a Dora enorme, tal como eles queriam. A Mag abriu os braços e disse “assim tão grande como os meus braços”. A BY. disse “Aii eu vou querer fazer a dora gigantona”. O J disse “é uma tartaruga do mar e da terra”.

39.4. A BY. estava a ver um livro sobre tartarugas com a RY e com a B. e ao mesmo tempo que ia apontando para as imagens disse “Esta é do mar, esta é da terra, terra, terra. Ah espera, guarda o livro tenho de ir contar uma coisa à Mag.” Aproximou-se de mim e disse “Mag, eu trouxe o dinheiro para o tratador vir cá e pinte a dorinha posso trazer?” Eu parabeneizei-a e perguntei que podia mostrar à tarde com todos os amigos para todos vermos em conjunto. A BY. aceitou e disse “Ahh já decorei a minha casa para o natal, decorei com a mãe” e depois foi-se sentar.

39.17. O meu grupo era composto pelo M., T., Mart, SM e BY.. A primeira a sugerir o tema da história foi a BY. que disse que seria sobre a Dora procurar um tartarugo. Todos os elementos concordaram, e a BY. começou a história e eu ia pedindo a colaboração de outras crianças. Durante a história fui orientando e fazendo perguntas que os levava a colocar vários pormenores na história. Quando comecei a cantar “quem quer, quem quer casar com a Dorita”, a BY. levantou a mão e disse “Não, não espera! Já sei! Quem quer, quem quer casar com a Dorita que é muito bonita e verdinha?” e o SM completou “E gordinha também, ela tem uma carapaça é dura”. E todos juntos fomos construindo a história. A única criança que não participou foi o T. que estava de cabeça baixa a brincar com as pedras.

39.19. Quando entrámos na sala, sentaram-se todos em redor da mesa e eu expliquei que ainda tínhamos de terminar o habitat das tartarugas terrestres, fui perguntando individualmente o que cada criança queria fazer. O K, a BY., a Mart e a RY quiseram ficar a terminar o habitat enquanto as restantes crianças foram brincar nas áreas.

39.20. Fui buscar vários materiais, e perguntei o que é que eles achavam que faltava no habitat. A Mart disse que faltavam as folhas nas árvores, e eu cortei umas longas tiras

de papel crepe e entreguei-lhes para poderem colocar. De seguida disse que tínhamos de ter água para as tartarugas beberem e fui buscar um boião com tinta e coloquei em cima da mesa. Depois perguntei o que comiam as tartarugas e a BY. disse logo rapidamente que comiam camarões e perguntou se podia desenhar camarões e colocar na água. E o K falou de plantas para elas comerem e colou também papel crepe em bocadinhos a simular as plantas.

39.21. Enquanto as crianças terminavam escrevi numa folha o nome das tartarugas marinhas, bem como algumas coisas que as crianças já tinham referido que tinham aprendido sobre as tartarugas marinhas e depois pedi que a Mart, a BY. e o M. passassem por cima com caneta (abordagem à escrita).

39.22. A BY. depois de ter terminado tudo, foi desenhar uma tartaruga e perguntou se podia colar nas tartarugas terrestres.

40.12. À tarde, depois de as crianças fazerem a higiene reunimo-nos em grupo e lembrei-lhes que no dia seguinte viria um tratador de tartarugas. E disse que achava simpático oferecer uma prenda ao tratador, para lhe agradecer. E disse que tinha pensado em ser um certificado e expliquei o que era, mas quer era mais significativo se fossem eles a realizar. Antes de entrar na sala, perguntei a cada criança individualmente quem queria participar na prenda, mas apenas a BY. e a Mart quiseram participar.

40.13. Quando estavam a pintar as letras, e a ajudar a escrever o certificado, a BY. perguntou se podia colocar corações e eu disse que sim, e que o tratador ia adorar.

41.12. À tarde, depois de as crianças que não dormem fazerem a higiene sentámo-nos no exterior para conversar sobre o encontro com o guia. Perguntei-lhes se tinham gostado e o SanT. Luís foi o primeiro a dizer que tinha gostado muito, e a Maf. de seguida também disse que tinha gostado bastante. De seguida perguntei o que tinham aprendido com o guia, e as crianças à vez foram dizendo algumas ideias, e em alguns casos iam completando as ideias de outras crianças. **Este momento foi importante para perceber o que é que algumas crianças tinham retido e se tinham gostado da visita.**

41.13. Depois de terminar de fazer o levantamento do que as crianças tinham aprendido, contei-lhes o que íamos fazer de seguida. Disse que ia contar a história que tínhamos feito em grupos. Depois de ler a primeira história perguntei: Então o que falta na história? E a BY. disse “Capa, contracapa e lombada” eu reforcei positivamente e perguntei e mais? E o K respondeu “faltam os desenhos”. E Eu respondi “boa! Exatamente! Então temos de fazer os desenhos da nossa história. Comecei a ler cada página, e as crianças individualmente iam levantando a mão mostrando o interesse em ilustrar aquela página.

41.1. A mãe do M. quando chegou ao estabelecimento, e quando me encontrou no recreio exterior perguntou se podia conhecer a Dora porque o M. falava muito da “Dora Patrícia de Santo Condestável e rainha Santa Isabel”. Convidei-a a entrar na sala e disse ao M. para a apresentar à Dora. A mãe do M. fez algumas perguntas relativas à tartaruga e no final disse que ia comprar uma tartaruga ao M.

42.10. À tarde, as crianças que não dormem depois de fazerem a higiene reuniram-se em roda comigo no recreio exterior. Conversámos sobre o que íamos fazer do projeto quando chegássemos à sala. E mostrei os vários materiais que tinha trazido e que eles podiam usar para fazer a capa: folha eva, feltro, glitters, papel cartonado, brilhantes, lápis de cor, estrelinhas. Quando chegamos à sala, as crianças sentaram-se à volta da mesa, e eu perguntei quem queria fazer a capa dos livros. O SM, o J, e o T. não levantaram os dedos e eu perguntei se queriam vir comigo fazer a tartaruga gigante. Este grupo de seguida ficou com a educadora a fazer a tartaruga maior, enquanto que eu estive a ajudar o grupo das ilustrações devido aos diversos materiais.

42.11. O SM, o T. e o J, disseram que não queriam fazer mais a tartaruga e foram brincar para os carros.

42.12. O K perguntou se me podia ajudar a terminar a tartaruga, e estivemos os dois a terminar, quando a BY. terminou a ilustração e perguntou “Onde é que eu posso ajudar também?” Eu disse-lhe que estávamos a terminar de fazer a tartaruga grande e que podia ajudar no que quisesse, e ela sentou-se e começou a colocar papeis na tartaruga.

42.13. Durante a elaboração da tartaruga grande, a BY. perguntou “E agora o que fazemos com tudo?” E eu respondi “então agora temos de apresentar o nosso projeto, as coisas que estivemos a fazer e a descobrir. A quem gostavas de apresentar? - “Aí eu gostava de apresentar à sala do lado. E eu respondi “Então amanhã conversamos todos e perguntamos e todos concordam e a quem querem mais apresentar”.

42.14. O SM aproximou-se da tartaruga e disse “Gosto dessa tartaruga”.

43.1. Hoje cheguei mais cedo para recortar as patas da tartaruga, e quando cheguei a tartaruga que tínhamos elaborado no dia anterior tinha encolhido devido à cola. E quando estava a olhar para a tartaruga a pensar o que fazer, entra o M. e a BY. e perguntam “Ai meu deus o que aconteceu com a Dora?” Eu disse: “Não sei, acho que vou chamar a Dra. Brinquedos para vir tratar da Dora, coitada”. E a BY. tirou da malinha que trazia uma seringa e disse “Ai eu por acaso trouxe aqui uma seringa da Dra. Brinquedos” e eu respondi “Ai BY. que bom! E sabes como usar? Podias dar à Dora, e

depois fazemos uma operação todos juntos. De seguida, em conjunto começamos a fazer bolas de jornal e a colocar dentro da tartaruga.

43.9. À tarde, depois de as crianças que não dormem terem feito a higiene, sentámo-nos em roda no recreio exterior, e contei ao grupo o que tinha acontecido à Dora de papel hoje de manha. E a Mag perguntou ““tu conheces a Dra. Brinquedos?” E eu respondi “Claro que sim! A Mag está a aprender a ser educadora, tinha de conhecer para ajudar a reparar os vossos brinquedos.” E a Mag disse “Ah é que eu também conheço”

43.11. Durante a reunião da tarde, com as crianças do projeto disse-lhes que achava que um projeto como o nosso, devia ser apresentado. E perguntei quem queriam convidar. A BY. disse logo “A sala do lado”, o M. disse: “O R.”, a Mag disse “A MARY, a namorada do R.”, e a Mart disse “A B., a A. e a S.”. E eu perguntei se também queria convidar a C. e a RQ do refeitório. E o grupo disse que sim. De seguida contei-lhes que tínhamos de terminar a Dora gigante e perguntei o que achavam que faltava e a BY. disse “Terra” e a Mag completou “agua”. E eu disse boa! Então e agora temos de escrever as respostas às nossas perguntas, as respostas que descobrimos sozinhos, as que tivemos ajuda dos pais e as que o guia do zoo nos tinha dado. A BY. perguntou: escrever? Nós? Como? “. E eu disse então temos duas hipóteses: Ou escrevo numa folha as respostas que vocês me disserem e depois vocês copiam, ou escrevo as respostas que vocês me disseram a lápis e vocês passam por cima” A BY. disse: Sim, sim assim por favor”

43.12. Quando fomos para a sala fui pedindo a colaboração das crianças para pintarem a folha onde iam ficar as perguntas e respostas do projeto. A BY., a Mag, o J e o T. quiseram repetir mais do que uma técnica de pintura.

43.13. Depois de terminar as técnicas de pintura, e uma vez que todas as crianças estavam a brincar perguntei quem queria pintar a terra e a água na dora gigante, mas só a BY. e a Mag é que manifestaram vontade. No entanto, perguntei a todos se pintávamos a terra de castanho ou de verde porque podia estar na relva, mas a maioria das crianças escolheu o castanho. No final, esponjamos com um bocadinho de verde para que pudesse ter o voto de todos.

43.14. Quando já estávamos a terminar, a BY. fez um separador para o índice do dossier do projeto e disse “Aqui neste espaço branco podíamos escrever Tartarugas terrestres”. E eu disse: “Claro que sim, quando secar escreves tu”. “Ai euu?”. “sim, claro, eu escrevo numa folha e tu copias, então foste tu quem teve a ideia, e sorri”.

43.15. Quando a Dora gigante já estava quase seca, estive a fazer os olhos, e a BY. e o K aproximara-se olharam para mim e para o meu telemóvel que tinha uma fotografia da nossa tartaruga e disseram “Agora tens de fazer uma risca amarela por cima dos olhos, dos dois”, “Agora falta outra risca daqui [e apontaram para a “testa”] até aqui [e apontaram para o nariz]”

44.7. O K, enquanto aguardava que a educadora contasse a história chamou-me e disse “Mag, sabes que tenho um livro sobre tartarugas? E tem um golfinho também”

44.8. O SM disse “Mag, tenho a tartaruga da carta em casa, trago amanhã pode ser, está junto com a caderneta dos cromos?”

44.9. Depois de as crianças que não dormem fazerem a sesta, regressámos para a sala e terminámos a construção do dossier do projeto. Perguntei quem queria colar as tartarugas (que tinha levado já impressas e pintadas) no dossier, e quem queria pintar imagens de tartarugas que também tinha levado. O SM, foi o único que quis apenas colar as tartarugas.

44.10. Quando as crianças iam entregando as tartarugas já pintadas, ia pedindo a colaboração deles para responderem às questões iniciais do projeto. De seguida, escrevia a lápis as respostas dadas por elas e pedia-lhes que passassem com uma caneta (escolhida por eles) por cima das letras de forma a que ficasse registado por elas.

45.3. O SM, no dia anterior tinha manifestado vontade em ser ele a receber as pessoas, no entanto, hoje na altura de receber e falar para o público ficou com vergonha. Apresentei o projeto, e fui fazendo algumas perguntas às crianças de forma a que fossem participando e perdendo a vergonha.

45.4. Depois de ter explicado de forma rápida e simples o projeto, dei algum tempo para que as pessoas pudessem circular e ver os materiais realizados pelas crianças. Nesta altura perguntei aos participantes do projeto, se queriam ficar junto a alguns trabalhos para poderem explicar aos convidados o trabalho realizado e os materiais usados.

45.5. De seguida, os convidados dirigiram-se até à nossa sala para assistir à visita do guia pelo reptilário do jardim zoológico. A sessão correu de forma tranquila e participativa, o grupo de crianças ia comentando algumas coisas que o guia ia dizendo nomeadamente quando o guia mostrou uma tartaruga e a BY. disse “Essa é a tartaruga de orelhas vermelhas, temos aqui uma fotografia na nossa sala”

45.6. Quando o guia estava a fazer a visita de Skype, e mostrou as tartarugas a V. perguntou: “Porque as tartarugas não falam?”

45.7. No final da visita, algumas crianças da outra sala levantaram o dedo para fazer algumas perguntas referentes às girafas, que o guia considerou que seria também interessante para ver outros animais.

45.8. No final da apresentação a coordenadora do estabelecimento veio ter comigo e disse “Muitos parabéns, estava muito giro, muito interessante, foi uma boa iniciativa. E eu vou de certeza marcar estas visitas também lá para cima [1º ciclo]”

45.9. A educadora da sala do lado, bem como uma professora das AECS vieram também parabenizar-me pelo trabalho realizado e dizer que tinham gostado muito da apresentação

45.10. Os pais que puderam assistir foram: o pai da Y., os pais do J, a mãe do L., a mãe da Maf., o avô da B., e o pai da Mag.

45.12. À tarde, as crianças que não dormem foram acompanhar os pais da Mart até à exposição e fazer uma pequena apresentação para os mesmos. Os pais da Mart tinham pedido no dia anterior se podiam vir mais tarde assistir à exposição, e que a Mart ia ficar muito triste se não pudessem ir.

45.13. O pai da Mart no final agradeceu-me pelo trabalho realizado e que a Mart gostou muito de fazer parte do projeto.

45.14. A mãe da Mart referiu que, a Mart tinha pedido uma tartaruga para o natal.

49.11. De seguida, disse ao grupo que íamos avaliar o nosso projeto, e íamos votar no que cada criança mais gostou. Mas que gostava de saber e tinham gostado de fazer o projeto. A BY. respondeu rapidamente “Ai, eu adorei!”, e o SM disse “Eu gostei da nossa Dorita”.

49.12. Depois de mostrar às crianças algumas fotografias representativas das atividades do projeto, mostrei-lhes várias carinhas felizes e expliquei que cada criança teria três para votar nas atividades que mais gostou. Quando regressamos para dentro da sala, pedi a cada criança, individualmente, para ir votar nas atividades que mais gostou.

49.13. A atividade que teve mais votos foi a visita do biólogo à sala.

49.2. A BY. encontrou uma tartaruga de couro, e veio a correr ter comigo e disse “Mag, olha! Encontrei uma tartaruga de couro neste livro! Ainda não tínhamos visto aqui

50.5. O professor foi avaliar o projeto, e quando chegou, sentou-se inicialmente no recreio exterior junto ao grupo de crianças que estava a ouvir uma história. Quando terminei a história, apresentei o professor às crianças e logo se seguida as mesmas apresentaram a Dora.

50.6. Depois de conhecer a Dora, fomos até à sala de exposição para o professor ver as atividades realizadas do projeto. Sentamo-nos no chão, e em grupo fomos contando a história de como começou o projeto. A BY. estava muito entusiasmada e nem se sentou, foi mexendo nos materiais e mostrando ao professor de forma autónoma.

54.2. No momento de reunião de grupo quando estavam a contar os presentes que receberam no natal, a BY. disse: “Eu recebi duas tartarugas de brincar. Damos corda e elas andam sozinhas. São violeta e rosa.” E eu perguntei e são tartarugas do mar, terrestres ou iguais à Dora? E a BY. respondeu: uma, a violeta, é da terra porque tem as patas assim (e colocou a mão em concha e colocou os dedos no chão) para andar na terra; e a rosa é igual à Dora porque tem as pelezinhas no meio dos dedos.

Motricidade

13.4. Nos movimentos que implicavam rastejar, a V. não conseguiu realizar. Da primeira vez que tentou (rastejar), percebeu que não conseguia e olhou para mim com lágrimas nos olhos. Eu fui ter com ela rapidamente, e incentivei-a e ela foi conseguido, quando chegamos a meio do percurso puxei-a pelas pernas até ao final. Tive algumas dúvidas no que fazer nesta situação, por um lado considerei que ela precisava de fazer o exercício não só pela estrutura física (elevado peso), como também para se sentir segura e capaz. No entanto, como todos já tinham realizado e como só estávamos à espera da V. não quis que as outras crianças fizessem algum comentário menos próprio que pudesse deixá-la triste. Então considerei que, como já tinha conseguido metade que era um bom início porque ia ficar com uma boa recordação da atividade e ia querer repetir novamente)

13.6. Quando terminou a expressão motora, as crianças formaram um comboio para regressar à sala. Ao fechar a porta, encontrei o SL junto às escadas, agarrado ao corrimão a tremer, e sem conseguir descer as escadas. Pedi-lhe que descesse, mas quando me apercebi que estava com medo, pedi às outras crianças que passassem à frente dele e ficamos os dois para trás. Segurei-lhe nas mãos, e pedi que descesse, mas continuava com medo, então desci um degrau e coloquei-me à frente dele para lhe dar alguma segurança. Começou a descer as escadas com os dois pés em cada degrau, mas depois ganhou confiança e desceu as escadas alternadamente. Ao conversar com

a técnica de intervenção precoce, chegamos à conclusão que o receio do SM. fosse as alturas e não descer os degraus. As escadas tinham visibilidade para o último piso, o que dava uma sensação de profundidade muito grande.

18.10. O SM, foi acompanhar-me até à sala onde almoço, e quando ia a descer as escadas disse-lhe “Vou ficar a ver se não fazes batota a descer”, o SM. desceu as escadas com os pés alternados, e no final conseguiu descer as escadas a correr, mas com os pés alternados. Quando terminou incentivei-o.

23.2. Hoje foi dia de educação física, e como tal as crianças não beberam o leite de manhã, quando o grupo já estava maioritariamente presente fomos para o espaço coberto do recreio exterior. O aquecimento da atividade iniciou-se com corrida à volta do espaço, e de seguida corrida de lado à volta do espaço. Uma vez que a corrida lateral tem um grau de dificuldade mais elevado, nem todas as crianças conseguiram executar, no entanto, todas se esforçaram para experimentar. Considero que esta modalidade de corrida tenha sido demasiada exigente, mas uma vez que as crianças ainda só realizaram uma sessão de educação física não tinha conhecimento das apetências do grupo. Contudo, e após avaliação da atividade em conjunto com a orientadora de estágio e a educadora cooperante, considero que deva equilibrar o nível de dificuldade para que as crianças mais novas também consigam executar os exercícios com mais facilidade.

23.3. Na atividade da estafeta (passar a bola por cima da cabeça até chegar à última pessoa da fila, e depois essa pessoa vai a correr até ao início da fila), a RY esteve constantemente distraída a conversar com a equipa do lado, ou a brincar sozinha, o que implicou ser várias vezes chamada à atenção pelos restantes colegas da equipa.

23.5. Quando terminámos a atividade, reunimo-nos em roda para realizar o relaxamento. Pedi a todas as crianças que se sentassem em roda, de lado e com um amigo no meio das pernas. De seguida, desenhámos nas costas do colega como se de uma folha se tratasse. As crianças reagiram bem à atividade e acalmaram.

27.3. Na sessão de educação física, o L. mostrou-se sempre muito distraído, e a brincar e quando as restantes crianças executavam os exercícios o L. imitava sem ter noção do objetivo.

27.4. No exercício de subir para cima das cadeiras o L. teve bastante medo, e tive de ficar ao lado dele para que ganhasse confiança em concretizar o exercício.

27.6. Quando estivemos a jogar ao jogo das cadeiras, o SM chegou a meio e perdeu, no entanto, não quis admitir e a educadora teve de entrevir. O SM ficou muito chateado com a situação e começou a gritar e a dar socos e pontapés da parede

27.7. A V. demonstra um grande desinteresse na educação física, não corre, apenas anda de um lado para o outro, mas sem qualquer entusiasmo ou interesse.

32.6. Durante o aquecimento, o grupo de crianças estava muito excitado, e entusiasmado e entrou no jogo simbólico de “ser uma tartaruga”. À exceção da Mart que não realizou a sessão por opção, apenas a Maf. chegou a meio da sessão e não quis participar mais, e o Bernd (que chegou a meio da sessão), também não quis realizar a sessão.

32.7. Durante o jogo do tubarão, e quando o SM foi apanhado começou a dizer que não se queria sentar, e que queria continuar a jogar. Aproximei-me e disse-lhe “SM., há pouco quando foste o tubarão também gostaste que todos os amigos que apanhas se sentassem, então agora ajuda os amigos. É só um bocadinho” E o SM. sentou-se.

32.8. No final do relaxamento, perguntei ao grupo o que tinham achado da sessão, se tinham gostado, se tinha havido algum jogo que gostassem menos. A V. disse que gostou mais “do jogo do tubarão” (apanhada), a BY. e o H. disseram que gostaram de tudo.

42.5. O aquecimento foi corrida em volta do ginásio, e fui pedindo para as crianças correrem de acordo com as locomoções de alguns animais (tartaruga, elefante, girafa, macaco, canguru). E quando me apercebi que o grupo estava a ficar muito cansado sentamo-nos em roda para fazer um pequeno jogo. O jogo consistia em atirar uns para os outros, primeiro uma bola pequena, depois introduzir uma bola média de esponja, e depois uma bola pequena mais dura.

42.6. Depois do jogo, entreguei as bolas de esponja para a pares, puderem atirar um ao outro a bola, mas só pelo ar. De seguida, mudámos as bolas, e com as bolas mais duras tinham de driblar. O T. conseguia driblar só com uma mão e andar pelo espaço. A BY. começou a ficar frustrada porque embora conseguisse driblar a bola acabava por cair, eu aproximei-me e expliquei-lhe que era normal a bola eventualmente parar de saltar.

42.7. A Maf., e o M. vieram-se sentar porque estavam muito cansados.

42.8. Na parte final da sessão, coloquei bolas à disposição das crianças para que elas pudessem escolher e brincar como quisesses. O SL, o T., e o H. estiveram a jogar

futebol. A B. deitou-se em cima da bola de espuma e começou a rolar em cima da bola, e a Mag ao vê-la repetiu o comportamento e a MARY repetiu de seguida também.

52.7. Quando chegámos ao ginásio, pedi às crianças que corressem pelo espaço e fui pedindo que colocassem alguns apoios no chão (1 apoio- pé coxinho; 5 apoios- mãos, joelhos e cabeça). De seguida fizemos umas estafetas em que as crianças tinham de saltar de arco em arco (4), depois agarrar a bola, driblar e voltar a coloca-la no arco e ir para o lugar. Durante a sessão estive maioritariamente sozinha no ginásio, o que dificulta a preparação do mesmo na mudança de exercícios e dinâmicas. A educadora chegou no último exercício e no relaxamento. A presença de outro adulto tem um grande impacto uma vez que auxilia as crianças que têm maiores dificuldades, quer a nível motor, quer a nível emocional (autoestima). É também por isso muito importante que exista uma boa coordenação e cooperação entre a equipa educativa. No semestre passado, as sessões de movimento tinham um bom aproveitamento devido ao número de adultos na sala que exponenciavam as potencialidades dos exercícios.

52.8. Como estratégia para alterar os exercícios, batia duas palmas e as crianças conseguiram perceber o sinal. Penso que esta estratégia funcionou melhor do que os instrumentos musicais, ou o apito porque têm sons mais fortes e que os pode excitar mais. As palmas conseguiram ouvir-se bem, e têm um som mais forte o que faz com que as crianças também reagem melhor.

52.9. O X. revelou uma grande destreza em driblar a bola, driblou em corrida com ambas as mãos alternando-as.

Articulação com o 1º Ciclo

34.9. Depois de todas as crianças terem tirado as fotografias, a educadora pediu que arrumassem para irem para o recreio exterior. Enquanto aguardavam no tapete que todas as crianças arrumassem a sala e os brinquedos, a educadora explicou que duas crianças iam ao 1º Ciclo acompanhados por mim, para entregar os convites da mesa dos sabores.

34.10. A Mart e o K acompanharam-me, juntamente com a educadora da outra sala e mais crianças dessa mesma sala que também manifestaram essa vontade. A Mart não teve vergonha em entregar o convite e de explicar aos professores e outras crianças que o convite era para a mesa dos sabores.

37.11. À tarde, durante a hora da sesta, as crianças que não dormem foram receber o 1º e o 4º ano na mesa dos sabores. Foi um momento de convívio entre adultos e crianças de ambas as valências.

Articulação com o CAF

35.1. Quando cheguei perguntei a uma das monitoras do CAF como tinha corrido a festa das Lanternas. A monitora disse que tinha corrido muito bem, mas que muitos pais não participaram nomeadamente os pais do H., a mãe do M., os pais da V.. A monitora explicou também que no lanche partilhado, a mãe do A. não tinha trazido nada e quando lhe é solicitado algo, nunca participa. **Penso que a comunicação com o CAF é muito importante, não só por ser um contexto diferente o que despoleta comportamentos diferentes nas crianças, como a proximidade com os pais. Sendo uma componente em que os monitores são os primeiros a receber as crianças são lhes dados muitos recados, e são tidas muitas conversas informais que são relevantes para compreender alguns comportamentos das crianças. Por exemplo foi através do CAF que soube que o pai da V. estava hospitalizado e como tal a V. estava mais sensível. Ou seja, considero que principalmente nesta fase (J1) é muito importante a comunicação com as pessoas que têm impacto no seu desenvolvimento.**

38.1. Quando cheguei ao estabelecimento a monitora do CAF estava no recreio exterior, sentei-me ao lado dela e começamos a conversar sobre o comportamento de algumas crianças. A monitora disse que o comportamento do H. estava pior, e que estava muito agressivo com os pares, e quando os agredia que se notava uma fúria muito grande no olhar e na forma como se manifestava

38.2. A monitora perguntou-me também se notava alguma diferença no comportamento da BY. e eu disse-lhe que a notava mais carente e mais insegura. A monitora disse que sentia o mesmo, e que achava que se passava alguma coisa com a relação dos pais, porque era a mãe que a vinha buscar muito tarde e agora tinha passado a ser a avó e que vinha sempre muito cedo. Informou-me também que a BY. dormia muitas vezes em casa da avó, e que aos fds também estava muitas vezes com a avó.

53.7. A educadora começou a ler uma história, mas como as crianças do 1º ciclo ficaram no recreio do Ji, o barulho era muito e optou por ir para a biblioteca. Quando chegamos a auxiliar informou a educadora que o grupo ia com o 1º ano visitar um centro de dia, e que íamos sair dentro de instantes. A educadora leu a história, descemos e iniciámos o comboio. As crianças do Ji formaram pares com as do 1º Ciclo.

Reflexões Pessoais

47.5. **Depois de a educadora ter ensinado a canção, disse-me para eu ensinar a canção, uma vez que era dia da música. Cantei primeiramente a canção, e de seguida a educadora interrompeu para dizer que também conhecia, mas cantava mais rápido e de**

seguida cantou-a também. Quando terminou, disse para eu ensinar a canção às crianças, mas ia-me interrompendo para cantar à velocidade que conhecia. Penso que, o facto de as crianças aprenderem duas canções no mesmo momento não é muito proveitoso nem benéfico para as mesmas, uma vez que não consegue aproveitar ao máximo nenhuma dela, nem a aprenderem no seu todo.

Durante a hora de almoço, a equipa de intervenção precoce veio reunir-se com os pais do R. e com a educadora. Pedi à educadora se podia assistir também à reunião porque nunca tinha visto nenhuma e era uma dinâmica que gostava de assistir. Após pedir autorização aos pais e à equipa de intervenção assisti à reunião. A terapeuta da fala, que foi quem mais dinamizou a reunião, foi perguntando aos pais como é que foi o desenvolvimento do R. até agora, e como é que era o R., o que é que ele gostava e também as expectativas dos pais. Inicialmente os pais focaram-se muito na comunicação verbal do R., e explicaram que aos 6 meses o R. tinha dito a primeira palavra e que a partir daí disse muitas outras, mas que a partir de 1 ano e meio parou de falar. A mãe explicou que coincidiu com a altura em que o R. entrou na creche, e na altura em que esteve a trabalhar em França um mês. Durante a reunião assumi uma postura de observação, no entanto, intervim em alguns momentos porque considerei que seria pertinente as informações que ia partilhar. Quando o pai falou da alimentação do R., olhei para a Isabel porque pensei que seria um ponto a analisar uma vez que o R. tem alguns comportamentos muito peculiares nessa altura. A terapeuta no final da sessão veio pedir-me para assinar a ata, e agradeceu-me por ter partilhado algumas informações que se tornaram relevantes.

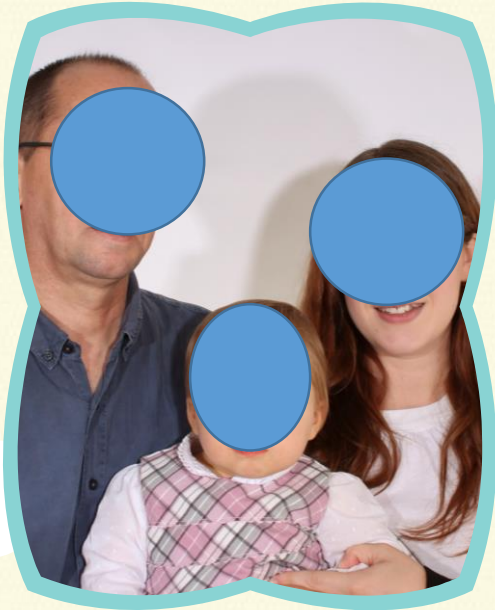
48.9. O facto de as crianças estarem a ter mais atividades dirigidas para fazer, tem consequências ao nível do brincar, uma vez que este fica em segundo plano para se conseguir realizar todas as atividades planificadas. Isto tem consequências comportamentais nas crianças porque tenho notado que têm existido mais conflitos na disputa de brinquedos, ou mesmo de brincar em conjunto.

48.10. A educadora disse para as crianças irem brincar um bocadinho para o recreio, e às 11h10 pediu que voltassem para a sala para fazer a experiência da farinha mágica. A educadora disse que era eu quem dinamizava a atividade, e eu expliquei que não sabia que experiência era e que não conhecia. Contudo, a educadora quando chegou a altura de a dinamizar, voltou a dizer que era eu quem ia fazer, e que não estava com muito boa cara. E eu expliquei-lhe que não gostava que me fizesse isso, e que não me sentia à vontade de dinamizar uma atividade que não conhecia o objetivo. A educadora começou a brincar com o facto de eu não estar muito bem-disposta, e pediu-me para ir

executando o que ela estava a dizer (colocar 6 colheres farinha, colocar um copo de água, etc)

Anexo A- Portfólio da criança





Os meus pais dizem que SOU..

“Alegre divertida e sempre sorridente. Às vezes também tem o seu momento de birra e crises menos boas mas faz parte.”

Em bebé..



“Nasceu um mês antes do previsto”!

“As primeiras palavras...

Tinha cerca de um ano, quando disse “Cão”, depois mãe, pai, água e até ter o vocabulário que tem hoje. “

“Às vezes pergunto-me onde foi buscar as palavras que usa”

Antes de entrar no Jardim de Infância..

Ficava com a avó paterna e com a tia.

"Todos os dias ia com a avó ao café e as senhoras já estranhavam quando ela não ia e perguntavam logo por ela".



Sou muito Mãe!

"Como todas as crianças ela inclina-se sempre mais para o lado da mãe. Está sempre do lado da mamã e sempre a favor da mãe. Para ela a mãe é como se fosse sagrado. (fico babada, claro!!!!).





A Beatriz...

"Adora princesas e tudo o que seja cor-de-rosa. É muito menina e princesinha. Por ela só havia cor de rosa, castelos, princesas e príncipes. . . Gosta de construções com legos, fazer desenhos, pintar e moldar plasticina."



A minha família é muito grande! Somos três manas, a Pipa (Filipa), a Joana, e a Carminho. A mãe, Cristina Paula e o pai António.





Para dormir ...

"Nunca vai para a cama sem beber o seu leitinho e agora muito recentemente já dorme a noite toda na sua cama. Mais uma conquista."

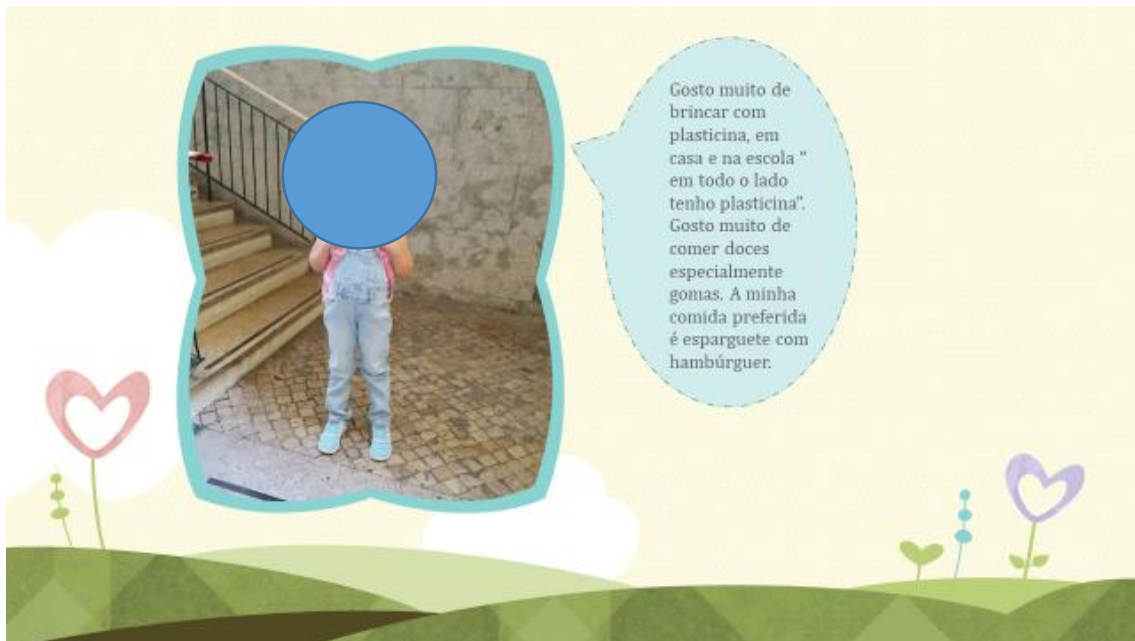


"Está sempre a dar miminhos à irmã Carminho..."

E Sempre que a mana bebé chora vem logo a correr para ver o que se passa..."

"Brinca imenso as irmãs Joana e Filipa"





Gosto muito de brincar com plasticina, em casa e na escola "em todo o lado tenho plasticina". Gosto muito de comer doces especialmente gomas. A minha comida preferida é esparguete com hambúrguer.



A Margarida diz que ...

Sou uma princesa!

Sou uma criança muito alegre, muito sensível, simpática e muito amiga.

Adoro brincar, mas também gosto muito de fazer atividades com os adultos. Gosta muito de brincar com outras crianças e nunca está envolvida em conflitos.

É uma criança que se nota que é muito feliz!



A Margarida diz que

A Beatriz gosta muito de participar nas atividades de cariz mais estruturado, preocupa-se em elaborar as atividades mais práticas.

É muito atenta aos detalhes e pormenores, muito perfeccionista na execução das atividades.



Quando estamos a fazer atividades na sala, as minhas preferidas são:

Fazer pinturas, recortes, colagens. .



O que a minha amiga, mais amiga acha de mim...

"A Beatriz simpática, e é uma princesa.
A Beatriz gosta muito de brincar
comigo, e gostamos muito de brincar às
mães e aos pais as duas. Eu gosto muito
que a Bia brinque comigo porque a Bia
é simpática e muito minha amiga."



Quando vou ao Jardim da Estrela...

"Gosto de andar de escorrega, gosto de subir a
teia de aranha, e de andar na joaninha. E gosto
de brincar com a benedita"



A Margarida diz que

No desenvolvimento motor a Beatriz encontra-se dentro dos padrões médios. Gosta muito das sessões de educação física, executando todas as atividades propostas com muito empenho e gosto.

No Jardim gosta de explorar, e revela preferência por subir às cordas e andar de escorrega.



Na sala, gosto de brincar ...

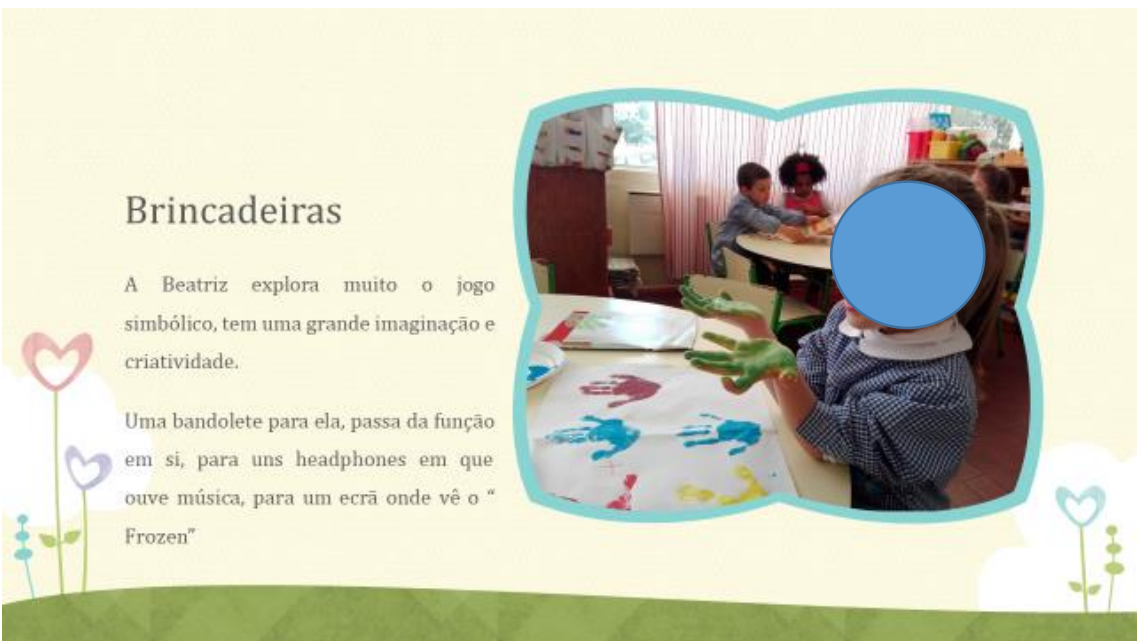
" Nas trapalhadas, é o meu sítio preferido!

Mas também gosto de brincar nos jogos, e fazer desenhos"



No recreio o que gosto mais de fazer é ..

“Andar de triciclo, e brincar com bonecas”



Brincadeiras

A Beatriz explora muito o jogo simbólico, tem uma grande imaginação e criatividade.

Uma bandolete para ela, passa da função em si, para uns headphones em que ouve música, para um ecrã onde vê o “Frozen”



No caminho para o teatro, estive no autocarro, sentada a brincar com o Martim e com a Diana.



Fomos ver a peça do Aladino e eu "Gostei MUITO!"



A Margarida diz que...

A Beatriz nas visitas de estudo é muito interessada, e tem um ótimo comportamento. Como é uma crescida, pedimos muitas vezes que seja o par de meninos mais pequeninos para os ajudar.



"Já consigo comer a sopa sozinha, mas com couves não. Mas quando a minha mãe põe a sopa passadinha eu gosto"



"Consigo lavar as mãos sozinha, e por o sabonete sem ajuda!"

"Quando vou para a cama, descalço-me sozinha, e peço ajuda à marta ou à isabel para me despertar os botões da bata."



"Já estou uma crescida, na sala"



A Margarida diz que . . .

A Beatriz é muito autónoma na sua higiene do dia-a-dia.

No momento da sesta, despe o bibe, descalça-se e deita-se sozinha! Normalmente é das primeiras a acordar, mas ainda fica um bocadinho na cama.

O almoço.. Até às interrupções letivas de Natal pedia alguma ajuda ao adulto para comer a sopa (mas acho que era só mimo shiiuu). Neste momento já consegue comer sozinha e orgulha-se muito disso!



Os desenhos preferidos



Porque gosto de lebres e tartarugas



Escolhi este desenho porque acho que a minha mãe vai gostar

As minhas pinturas ...



É um trabalho sobre o outono, estão da folha para a folha mais pequena.



Fiz este desenho com pincéis e tintas verde, amarelo, e com rosa e azul

As minhas pinturas



Isto aqui foi a benedita que misturou as cores, não devia ter desenhado. Estava a tentar fazer uma rua. Isto aqui é um sol castanho



Isto amarelo é um sol, com os raios até ao chão, isto azul é o mar, são ondas más (rosa) que destroem o mar, e isto é erva.

As minhas pinturas



Isto foi um sol que fiz, nesta bolinha primeiro pus o verde, depois pus a bolinha rosa por dentro. Isto são as escadas do escorrega, e isto rosa é a rampa para descer, "ueeeiii". Isto é o escorrega medio para as crianças que são médias.

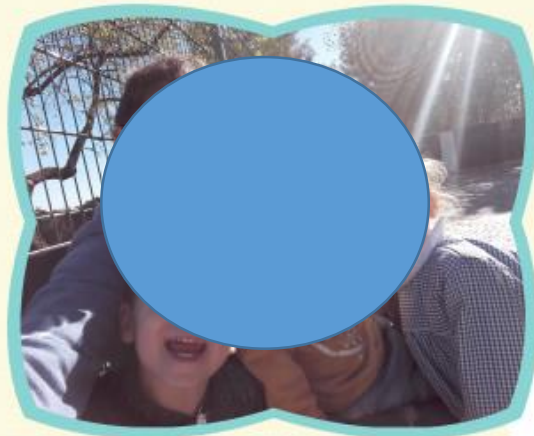
E o escorrega pequeno para as crianças que são bebês.



Esta aqui não tem sol, tem uma agua de uma cor diferentes. Isto é tudo águas

Um muito obrigada pela colaboração,
espero que gostem!

Um beijinho muito grande



Portfólio elaborado com
colaboração de:

F
da

Anexo B- Caraterização do Grupo de crianças

Nomes	Género	Nacionalidade	Data Nascimento	Idade	Autonomia na alimentação	Dorme a sesta
Marg.	F	Portuguesa	07/03/2012	5 anos	Sim	Não
A.	M	Portuguesa	25/01/2013	4 anos	Sim	Sim
BY	F	portuguesa	28/05/2012	5 anos	Sim	Não
BER.	M	Portuguesa	28/08/2012	5 anos	Sim, mas demora muito tempo a comer	Não
B.	F	Portuguesa	09/07/2013	4 anos	Sim, no entanto, pede sempre a ajuda do adulto	Sim
C.	M	Italiano	15/01/2014	3 anos	Não	Sim
D.	F	Portuguesa	21/03/2014	3 anos	Sim, mas pede ajuda	Sim
H.	M	Portuguesa	11/07/2013	4 anos	Sim, mas nunca come sozinho	Sim
J.	M	Brasileiro	13/10/2013	5 anos	sim, mas pede ajuda	Não
K.	M	Portuguesa	14/03/2012	5 anos	Sim	Não
L.	M	Portuguesa	22/08/2014	3 anos	Espera que o adulto o ajude	Sim
Maf.	F	Portuguesa	22/06/2013	4 anos	Pede ajuda ao adulto	Não*
Mar-	F	Portuguesa	17/09/2014	3 anos	sim	Sim
Mart.	F	Portuguesa	07/07/2013	4 anos	sim	Não
MARYP	M	Portuguesa	22/05/2013	4 anos	sim	Não
R.	M	portuguesa	26/06/2014	3 anos	O adulto tem de ajudar no prato sólido	Não
RY	F	portuguesa	02/09/2013	4 anos	Sim	Não*
SL	M	Portuguesa	22/08/2013	4 anos	Sim, com muita dificuldade	Sim
SM	M	Portuguesa	15/07/2013	4 anos	sim	Não
TMARY	M	Portuguesa	26/03/2012	5 anos	sim	Não
V.	F	Portuguesa	17/09/2013	4 anos	sim	Sim
X.	M	portuguesa	21/06/2014	3 anos	Muito dependente do adulto	Sim
Y.	F	portuguesa	01/01/2013	4 anos	sim	Não*

Anexo C- Caraterização das famílias

Nomes	Mãe			Pai			Tipologia
	Nacionalidade	Profissão	Habilitações	Nacionalidade	Profissão	Habilitações	
Ana Mag Fernandes	Portuguesa	Optimetrista e opticooftalmológico	12º ano	Portuguesa	Outro pessoal de apoio administrativo	12º ano	Nuclear
A. Melo	Portuguesa	Não responde	Não responde	Não responde	Não responde	Não responde	Monoparental feminina
BY. Loureiro	Portuguesa	Diretora de recursos humanos	Licenciatura	Portuguesa	Não responde	Licenciatura	Nuclear
Bernd Zacarias	Portuguesa	Auxiliar de ação educativa	9º ano	Portuguesa	Desempregado	3º ciclo	Nuclear
B. Breia	Portuguesa	Trabalhador por contra própria como empregador	3º ciclo	Portuguesa	Não responde	Não responde	Nuclear
C. Peins	Italiana	Call center	Não responde	Francês	Desempregado	Não responde	Nuclear
Diana Santos	Não responde	Não responde	Não responde	Portuguesa	Agente da Psp, policia marítima, sargentos, GNR	Mestrado	Guarda partilhada
H. Grosso	Portuguesa	Professora	Licenciatura	Portuguesa	Professor	mestrado	Nuclear
J Franco	Brasileira	Engenheira alimentar	Não responde	Brasileiro	Publicista	Não responde	Nuclear
K Sousa	Santomense	Aprendiz de restauração	10º ano	Santomense	Não responde	11º	
L. Rijo	Portuguesa	Trabalhador independente-especialista de redes informáticas	Mestrado	portuguesa	Trabalhador independente-engenheiro eletrotécnico	Pós-graduação	Nuclear

Maf. Rebelo	Portuguesa	Auxiliar de ação educativa	9º ano	Portuguesa	Vendedor	4ª classe	Nuclear
MARY Oliveira	Portuguesa	Outros profissionais da saúde	Licenciatura	Portuguesa	Motorista de automóveis ligeiros, táxis, carrinhas	3º ciclo	Nuclear
Mart Ávila	Portuguesa	Trabalhador independente- psicólogo	Não responde	Portuguesa	Trabalhador independente- outros especialistas em engenharia	mestrado	Nuclear
M. Pires	Portuguesa	Desempregada	9º ano	Portuguesa	Desempregado	9ºano	Mono Parental feminina
Mushfikur Rahaman	Bangladesh	Doméstica	Não responde	Bangladesh	lojista	Não responde	
R. Nascimento	Brasileira	Ajudante de cozinha	Não responde	Portuguesa	Barman	Não responde	Nuclear
RY Morais	Portuguesa	Desempregada	Licenciatura	Portuguesa	Segurança (vigilante privado)	12º ano	Nuclear
SL	Portuguesa	Empregada doméstica	4º ano	Portuguesa	Assistente operacional	12ºano	Nuclear
SanT. Luís Matos	Portuguesa	Assistente operacional	12ºano	Portuguesa	Motorista ambulâncias	9º ano	Nuclear
T. Machado	Portuguesa	Não responde	Não responde	Portuguesa	Não responde	Não responde	Nuclear
V. Correia	Brasileira	desempregada	2º ciclo	Portuguesa	Desconhecido	Não responde	Nuclear
X. Rodrigues	Portuguesa	Trabalhador independente- enfermeiro especialista	Licenciatura	Portuguesa	Trabalhador por conta de outrem- professor do	licenciatura	Nuclear

					ensino básico (2º e 3º ciclo)		
Y. Brito	Portuguesa	Esteticista	9º ano	Portuguesa	Desempregado	9º ano	Nuclear

Anexo D- Entrevista à Educadora Cooperante

1. Fale-nos da sua experiência profissional e do seu percurso académico.

Sou do 1º grupo de bacharelato na Maria Ulrich, em 1990. Três anos de bacharelato, passado acho que 8 anos começou a haver os complementos de formação para se ficar com licenciatura. Depois fiz a licenciatura de dois anos. Ponderei fazer o mestrado, mas achei que para a minha formação com profissional era mais importante ir fazendo formações regulares. E por isso todos os anos faço uma a duas formações de curta duração, mais ou menos 25h. Uma vez faço oficinas de formação outras são sem o carácter de oficina. As de oficina são de 25h de oficina e as outras de 25h, mas a trabalhar no direto. Desisti de fazer o mestrado, achei que era preferível as formações.

Percurso:

1990-2000 trabalhei numa IPSS (10 anos) pegava o grupo na creche e seguia com eles até ao final. Dava uma média de 5 anos com o mesmo grupo

No final já tinha licenciatura e perguntei se subiam o ordenado e disseram que não, então despedi-me, já com intuito de concorrer ao estado. Em 2001 estive a trabalhar em creche na paroquia do campo grande em regime de creche, não tinha pré-escolar.

2001 concorri ao estado pela madeira, e fiquei logo vinculada ao estado. Nos Açores era necessários 3 anos para vincular, na madeira só foi necessário um ano, depois desse ano alterara Mary

Depois concorri para o continente e fiquei colocada em Elvas (1 ano), um ano em Alcobertas (concelho de rio maior). A minha mãe adoeceu e eu pedi aproximação a residência para dar apoio a família, eu pedi e fiquei colocada em Lisboa EB1/JI Santo Condestável. Nesse ano, o JI eram 3 salas e uma das colegas de sala nesse ano foi convidada para ser presidente e para criar uma equipa e como sabia do meu estatuto (saúde mãe) perguntou se queria exercer funções na APEI. (secretaria da direção)

Nesses quatro anos, passei de pertencer do concelho da azambuja para pertencer a venda do pinheiro. Gostei muito de trabalhar na APEI, ao fim de 4 anos, a direção mudou alguns quatro e eu pedi para voltar ao direto. Foi ano de concurso e vinculei ao concelho distrito de Lisboa. Tive muita sorte fiquei colocada no agrupamento de escolas da Pedro de Santarém. No primeiro ano em Benfica, a minha mãe foi diagnosticada fase terminal, meti baixa e tive 5 meses em casa. Fiz o 1º período, e tive o 2º e o 3º período em casa. Nesse período faleceram os meus pais. Tive quatro

anos em Benfica, e nesses anos trabalhei sempre na sede. O agrupamento durante esse tempo ficou mega.

Passado esses anos, abriu concurso novamente e concorri e fiquei colocada no agrupamento de escolas Manuel da maia e ai regresssei à casa onde tinha estado antes no JI de Santo condestável. (4 anos no mesmo JI). Este ano foi ano de concurso e efetivei, o que quer dizer que gostar de ficar aqui posso ficar aqui até à reforma.

Tive anos em que fui coordenadora de estabelecimento e departamento.

2. Qual a sua perspetiva sobre a conceção de criança?

Com 28 anos de trabalho, acho que há uma grande diferença na educação das crianças no geral e, infelizmente para pior. Menos tempo com elas (família) menos qualidade de tempo com elas. Mais exigência de carga horaria com elas. E mais crianças diagnosticadas precocemente com problemas cognitivos.

3. Que princípios pedagógicos fundamentam a sua prática? Porquê?

PCG

4. Como caracteriza o ambiente educativo do JI?

Bastante autónomo, bastante cuidadoso com questões emergentes como o direito de dormir e o direito de brincar. Isto graças também a sua pequena dimensão.

5. Como são definidos os princípios orientadores e os objetivos para este estabelecimento?

Seguindo as novas OCEPE, e respeitando os projetos curriculares de grupo de cada educadora.

6. Neste estabelecimento como descreve a mobilização dos recursos disponíveis?

Esta bem organizada.

7. Como define e caracteriza a organização da equipa integrada deste estabelecimento?

Muito boa, e uma equipa que se interajuda não se atropela, que respeita os tempos e ritmos diferentes e em que o pessoal auxiliar da muito de si.

8. Que tipo de decisões são tomadas no âmbito do JI e como são tomadas essas decisões? (reuniões, definição salas, auxiliares, horas de almoço)

São decididas em reunião com a coordenação do estabelecimento e todos os docentes e todos os educadores.

9. Como é elaborada a planificação das atividades?

Seguindo um horário criado pelas crianças e adultos em conjunto, as atividades. São lançadas pelo adulto ou aproveitando as sugestões das crianças

Nunca esquecendo o calendário e as suas datas comemorativas.

10. Como define o seu grupo? A nível de comportamento, desenvolvimento?

PCG_ avaliação de diagnóstico

11. Elabora observações escritas do comportamento das crianças ou situações pontuais? Como as elabora as observações, e como as utiliza?

Não diariamente, apenas em atividades pontuais.

12. Qual o papel da avaliação na promoção da aprendizagem e no desenvolvimento da criança?

A avaliação no pré escolar só pode ter caráter de avaliação descritiva para analisar, Descerever e procurar ajudar a criança a desenvolver se em todas as áreas.

Assim sendo, a avaliação é um registo de observação onde se evidenciam o que já consegue, o que não consegue, e o que está em aquisição.

13. Faz avaliação das crianças? Como?

Segundo o formulário descritivo do agrupamento de escolas, aprovado pelo departamento da educação pré escolar e pelo conselho pedagógico desse agrupamento.

14. Quais os documentos que orientação a sua ação? E da instituição?

As OCEPE, documento base e depois os princípios orientadores da minha ação educativa.

15. Como caracteriza o papel do estabelecimento no meio envolvente.

Por estar cá apenas há dois meses considero que não tenho conhecimento total, de como a escola está integrada na comunidade e no meio envolvente. No entanto, parece que pelas origens das crianças, esta escola comporta crianças: que a família reside nas freguesias próximas, e outras que estão cá pela proximidade do local de trabalho dos pais.

16. Que estratégias usa para organizar a sala?

Arrumei os equipamentos por áreas, sujeito a alteração, se necessária e à adequação do grupo de crianças. O que quer dizer que ao longo do ano se podem eliminar áreas e/ou criar outras. Com base nessa arrumação espacial, organizei com as crianças, uma organização geral, da sala do tempo, e do espaço. Quantificado quantas crianças por área, criando um “horário” para ajudar a criança a organizar-se e para estimular as suas aprendizagens, mas sempre passível de ser alterado de acordo com as necessidades e interesses da criança.

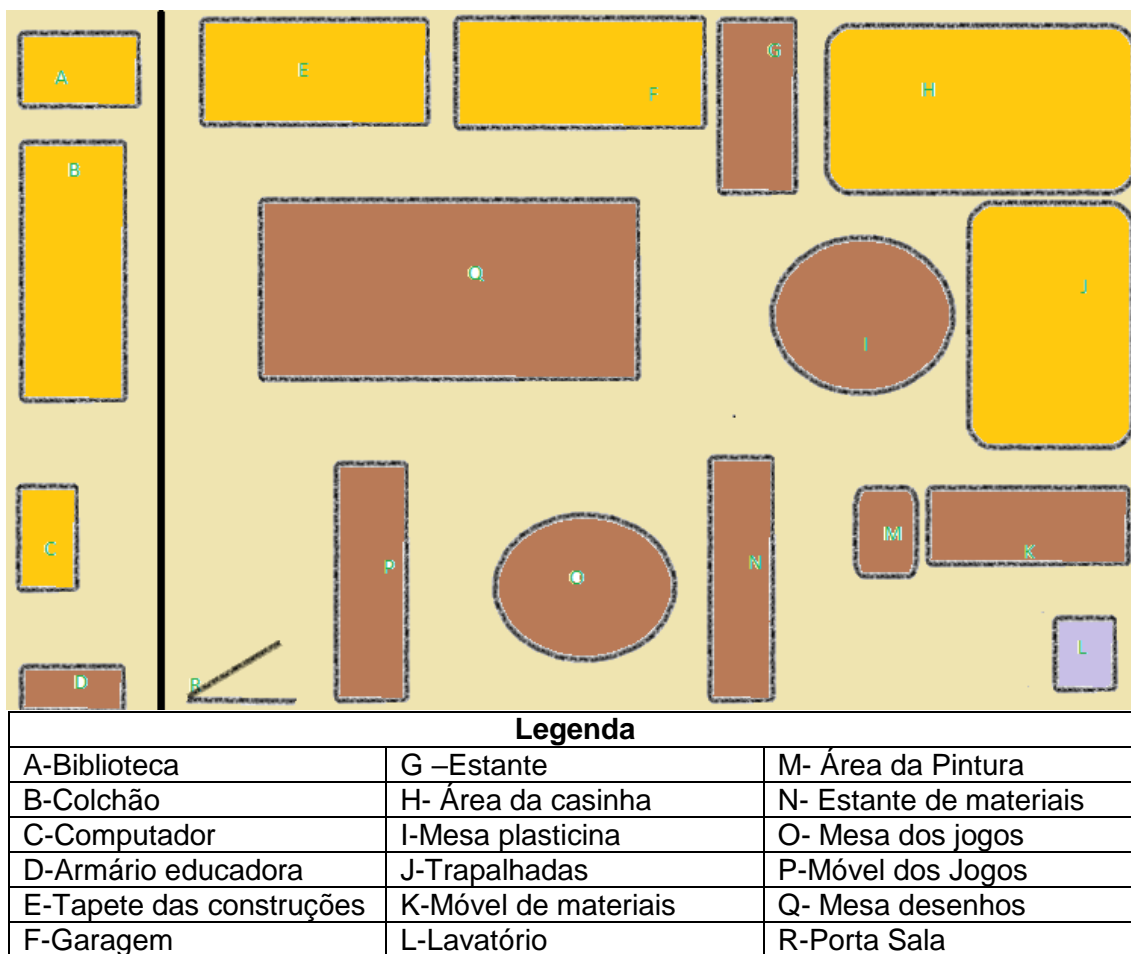
17. Que influência tem a organização da sala no desenvolvimento da criança?

Toda, fomentar a autonomia, estimular aprendizagem de conceitos, desenvolver a capacidade espaço-temporal, e integrar com mais harmonia num espaço pré-escolar.

18. De que forma as crianças contribuem na organização da sala?

Pretende-se que, desde o início do ano, as crianças sejam parceiras e organizadores em simultâneo com os adultos da sala. Aguçando o seu interesse pela capacidade de ser uma criança ativa.

Anexo E- Planta sala



Anexo F- Fundamentação Teórica- Comunicação Verbal

Dificuldades na comunicação verbal

Sendo a comunicação verbal um problema comum às três crianças em estudo, considerou-se pertinente abordar o tema recorrendo a teóricos, com o intuito de esclarecer e enquadrar a temática.

Segundo Amorim (2011), “As alterações da fala e da linguagem constituem o problema mais frequente no desenvolvimento infantil – com incidências que variam entre 2 a 19% na literatura” (p.174). Contudo, e embora seja um problema frequente, este não implica que existam outros problemas associados ao desenvolvimento (Amorim, 2011), no entanto, o “impacto da sua permanência ao longo da idade escolar pode interferir negativamente na literacia e socialização ao longo de todo o percurso académico e até na idade adulta.” (Amorim, 2011, p.174).

O desenvolvimento da linguagem é estudado partindo do estudo de quatro componentes a referir: i) fonologia, ii) semântica, iii) gramática e iv) pragmática. (Carvalho & Conby, 2013)

De acordo com os mesmos autores, a primeira diz respeito aos sons produzidos pelas crianças: a sua natureza, sequência e cultura” (p. 98). A segunda é constituída pelo desenvolvimento do vocabulário. A gramática é referente trata da das regras da organização das palavras e frases e por último a pragmática que tem como base “o aspeto social da linguagem” (p.99).

Associando esta problemática ao tema central da presente investigação, Cordazzo e Vieira (2007) afirmam que “a brincadeira caracteriza-se como uma fonte de comunicação, pois até mesmo a criança que brinca sozinha (...) conversa com alguém ou com seus próprios brinquedos. “(Cipriano e Almeida, 2016, p. 81). Consequentemente, esta comunicação vai refletir diretamente no desenvolvimento da linguagem ampliando o vocabulário, a pronúncia das palavras e frases (Cipriano e Almeida, 2016).

Anexo G- Roteiro Ético

10 princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada (Notas de Campo- Jardim de Infância)	Compromissos éticos pessoais, e profissionais (APEI, 2011)
<p>Objetivos do trabalho “a sua explicitação a todos os actores envolvidos constitui um passo fundamental na construção de uma ética democrática” (Tomás, 2011, p.160)</p>	<p>O tema da investigação bem como os objetivos da mesma foram desde inicio apresentados e conversados informalmente com a equipa educativa de sala, que concordou com o tema bem como manifestou interesse pelo mesmo. No que concerne às famílias, foi pedido por escrito um consentimento para a captação de imagem e vídeo, cuja assinatura foi recolhida pessoalmente por mim, enquanto explicava oralmente o intuito da mesma. No que diz respeito às crianças, não pedi uma autorização formal, no entanto, respeitei sempre o espaço das crianças sem interferir com as suas atividades dirigidas ou espontâneas. No âmbito do início da PPS, a minha apresentação foi primeiramente com a educadora cooperante, e com a professora supervisora numa reunião privada. A apresentação às famílias, foi feita pela educadora, no momento em que os pais entregavam as crianças de manhã. Além disso, coloquei à porta da sala uma apresentação por escrito com uma fotografia, para que os restantes pais do estabelecimento pudessem estar também informados, uma vez que o recreio é partilhado com a outra sala de JI. A apresentação às crianças foi feita primeiramente pela educadora, e posteriormente por mim, em que, conversei com as mesmas explicitando o motivo da minha presença durante os próximos meses.</p>	<p><u>Com as crianças:</u> “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p.2)</p> <p><u>Com as famílias:</u> “Garantir a troca de informação entre a instituição e a família.” (p.2)</p> <p><u>Com a equipa de trabalho:</u> “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (p.2)</p>
<p>Custos e benefícios “Os objetivos da investigação deverão ter em conta os possíveis benefícios para as crianças” bem como os “possíveis danos os custos que</p>	<p>No que concerne aos custos e aos benefícios, considero como custos o tempo disponibilizado pela equipa de sala na explicitação das rotinas, apresentação das instalações bem como alguns procedimentos obrigatórios. Relativamente aos benefícios, posso aferir que promovi uma nova metodologia na sala (metodologia de trabalho de projeto) no âmbito da PPS. Relativamente à investigação as observações realizadas</p>	<p><u>Com as crianças:</u> Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance (p.1)</p>

<p>poderão eventualmente resultar de tal processo” (Tomas, 2011, p. 160)</p>	<p>ajudaram a equipa de IP no sentido de ajustar as práticas para as crianças em estudo, bem como a equipa de sala.</p>	<p><u>Com a equipa educativa:</u> Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.</p>
<p>Respeito pela privacidade e confidencialidade; Estas questões deverão ser sujeitas a negociação, considerando sempre a posição dos autores quando são retiradas citações de entrevistas e se pretende torna-las públicas” (Tomás, 2011, p.161)</p>	<p>A confidencialidade foi cumprida desde o início da PPS II, bem como em toda a parte escrita da investigação. Todas as notas de campo ou outros registos elaborados tiveram em conta o anonimato das crianças, uma vez que, quando são referidos nomes, estes têm somente as iniciais da criança. Na elaboração da contextualização da PPS II, nunca foi identificado o estabelecimento nem a zona, garantindo assim o anonimato do estabelecimento. Tal como referido anteriormente, para a captação de fotografias e de vídeo foi pedido por escrito a autorização aos encarregados de educação, para o efeito. No entanto, sempre que utilizadas, de acordo com a autorização escrita, vão ser respeitados também a privacidade de cada criança, uma vez que as caras serão desfocadas. para o efeito.</p>	<p><u>Com as crianças:</u> “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” (p.2)</p> <p><u>Com as famílias:</u> “Manter o sigilo relativamente às informações sobre as famílias, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança”. (p.2)</p>
<p>Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir “ é necessário discutir e justificar os processos de selecção, inclusão e exclusão das crianças na investigação” (Tomás, 2011, p. 162)</p>	<p>Devido à questão do estudo, apenas foram consideradas as crianças com desenvolvimento atípico, e dessas crianças foram ainda selecionadas apenas três crianças devido ao curto espaço de tempo de recolha e de elaboração da investigação. Neste sentido, encontrou-se um elo de ligação entre as crianças, que foi o fator de seleção. Contudo, foram tidas medidas de precaução para que as restantes crianças não se sentissem diferenciadas ou lesadas.</p>	<p><u>Com as crianças:</u> “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento (. . .) (p.1)</p> <p><u>Com as famílias:</u> “promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na ação educativa” (p.2)</p>
<p>Fundamentos “A investigação tem de ter em conta o papel das crianças e dos adultos significativos que as rodeiam, na análise e revisão</p>	<p>No que concerne aos fundamentos, aquando a planificação das atividades, fui sempre explicando à educadora as minhas intenções e propostas de atividades e de investigação de forma a ir ao encontro da prática da educadora, e ao respeito pela mesma.</p>	<p><u>Com as crianças:</u> “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu</p>

dos métodos e objetivos da mesma investigação” (Tomás, 2011, p.162)		alcance.” (p.1)
Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação “As crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objetivos e da natureza da investigação (. . .)” (Tomás, 2011, p.163)	Sendo um estudo caso, baseado em observações, notas de campo e algum referencial teórico sobre o brincar espontâneo, não foram planificadas atividades.	<u>Com as crianças:</u> “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagemMary” (p.1)
Consentimento informado;	No que diz respeito ao consentimento informado, e tal como referido anteriormente, foram elaborados dois documentos para oficializar o consentimento dos encarregados de educação. No caso da captação das imagens e vídeo, foi elaborado um documento para todas as crianças, e no que concerne ao portfólio foi elaborado um documento em que esta explicitado o objetivo do consentimento e do portfólio. Relativamente às crianças, devido à idade, é considerado um assentimento uma vez que é avaliado com base em ações.	
Uso e relato das conclusões	Sendo um estudo de caso, considero que estes princípios não se enquadram na minha investigação.	
Possível impacto nas crianças		

Anexo H- Caracterização dos Participantes do estudo

A criança C. (caso 1) é um menino, tem 3 anos e um diagnóstico de TEA profundo e epilepsia (originou uma convulsão grave que o afetou neurologicamente). É uma criança que não tem controlo dos esfíncteres, e que necessita da ajuda do adulto para se alimentar, principalmente a sopa, sendo que já consegue manusear os talheres, embora prefira comer com as mãos uma vez que seleciona os alimentos que quer ingerir (manifesta preferência por hidratos de carbono, com maior incidência na massa, possivelmente devido à sua cultura italiana). Tem dificuldade em mastigar, pelo que os alimentos que come são amolecidos pela saliva e só depois engolidos. Revela preferência pelo espaço exterior em comparação com o espaço de sala, no entanto, quando se encontra no exterior, foge muitas vezes para a sala de atividades, penso que isso se deve à necessidade de se isolar e se afastar das restantes crianças.

O R. (caso 2) é um menino de 3 anos diagnosticado com TEA no início do 2º período. Manifesta dificuldades de comunicação, recorre basicamente a vocalizações, e a algumas palavras soltas. Tem uma fixação pela área do comboio e é seletivo na comida. Embora se relacione com os outros é mais frequente serem os pares a tomar essa iniciativa. Procura muito o adulto para ser acarinhado e acarinhar. Apresenta ainda, alguns comportamentos estereotipados como saltar e abanar os braços e morder as mãos para se autorregular, segundo opinião da terapeuta ocupacional.

O S.L. (caso 3) é um menino de 4 anos de idade, que não tem um diagnóstico específico, mas apresenta dificuldades na linguagem oral (consegue dizer algumas palavras soltas, começando agora a tentar formar frases simples) e a nível comportamental. Está agora a fazer o treino do controlo dos esfíncteres. Consegue brincar em diferentes áreas, com maior incidência na área dos legos e interage com os pares. Consegue comer sozinho, manifestando maiores dificuldades, aquando são apresentados alimentos que não lhe são favoráveis.

Anexo I- Guião entrevista de Investigação

Entrevista à educadora e à auxiliar

1. Como caracteriza o brincar do C., do R. e do SL na sala de atividades? E no exterior?
2. Quais os brinquedos preferidos de cada uma dessas crianças na sala de atividades? E no exterior?
3. Com quem essas crianças mais brincam na sala de atividades? E no exterior?
4. Como brincam eles, com os respetivos brinquedos na sala de atividades? E no exterior?

Anexo J- 1ª Fase de análise de Conteúdo da Observação nº 2 do R. Sala de Atividades

Unidades registro	Indicadores	Freq
<ul style="list-style-type: none"> • O R. foi buscar uma peça da pista de comboio • foi buscar e colocou-os na pista. • O R. foi buscar mais peças • enquanto o R. voltou à caixa para ir buscar mais peças • retirou três comboios (carruagens) • e foi buscar mais 	Vai buscar peças da pista de comboio à caixa onde estão guardados	6
O T. encontrou mais peças e disse “Olha mais	O T. fala com o R. dizendo que encontrou mais peças	1
<ul style="list-style-type: none"> • Este último levantou-se e foi buscar mais peças para a pista. • O T. fez uma curvatura na pista de forma a que a pista voltasse para o tapete 	O T. vai buscar mais peças e continua a construção	2
<ul style="list-style-type: none"> • colocou-a na pista em conjunto com o T. • e continuou a construção com o T. fora do tapete • enquanto iam colocando as peças à vez 	Coloca a peça na pista de comboio com o T. na área do tapete	3
<ul style="list-style-type: none"> • para continuar a construção da pista • fez uma passagem por baixo da ponte • continuou a construir a pista • Colocou os comboios na pista • colocou três carruagens na pista 	Continua a construção da pista de comboio	5
<ul style="list-style-type: none"> • O R. retirou várias peças da pista para o chão 	Desmonta partes da pista de comboios construída	1
<ul style="list-style-type: none"> • observou o T. a colocar o comboio a passar por baixo da ponte, • Depois ficou parado em pé a observar o T. a colocar os comboios a andar na pista 	Observa o T. a construir a pista de comboio	2
<ul style="list-style-type: none"> • e sorriu. • o R. ia sorrindo, rindo 	Sorri	2
<ul style="list-style-type: none"> • verbalizou algo para o T.. • e verbalizando 	Fala com o T.	2
<ul style="list-style-type: none"> • e foi guardar as peças que tinha na mão 	Guarda peças em excesso na respetiva caixa do jogo	1

• e foi andando com os mesmos.	Brinca com os comboios na pista previamente construída	1
--------------------------------	--	---

Anexo K- 2ª Fase de análise de Conteúdo da Observação nº 2 do R. Sala de Atividades

Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	FREQ
Brincadeira de natureza cognitiva: construtiva grupo	Manipulação de materiais	Vai buscar peças do jogo	Vai buscar peças da pista de comboio à caixa onde estão guardados	6
		Desmonta parte da construção realizada	O T. fala com o R. dizendo que encontrou mais peças	1
		Guarda peças no local apropriado	O T. vai buscar mais peças e continua a construção	2
	Construção de um objeto/jogo	Constrói a pista de comboios sozinho	Coloca a peça na pista de comboio com o T. na área do tapete	3
	Exploração do objeto construído	Brinca sozinho com a pista de comboio construída	Continua a construção da pista de comboio	5
	Construção de um objeto em colaboração com um colega	Presta atenção ao colega	Desmonta partes da pista de comboios construída	1
		Constrói pista de comboios com o colega	Observa o T. a construir a pista de comboio	2
	Utilização de expressões faciais e vocalizações para interagir com colegas	Sorri	Sorri	2
		Vocaliza para o colega	Fala com o T.	2
	Reação de colegas face a R. e aos materiais	O colega constrói a pista sozinho	Guarda peças em excesso na respetiva caixa do jogo	1
		O colega fala com o R.	Brinca com os comboios na pista previamente construída	1

Anexo L- Síntese da Análise de Conteúdo da Sala de atividades- C.

Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	OBS.	FREQ	
Brincadeira de natureza cognitiva: exploração solitária	Exploração de peças de lego	Agarra as peças	Agarra peças de legos	O3	5	
		Retira peças de lego dentro da caixa	Retira peças de lego	O7 O3	3	
		Deixa cair a peça dos legos	Deixa cair a peça dentro da caixa de legos	O7 O3	3	
		Coloca as peças na cabeça	Coloca a peça de lego no cimo da caixa	O3	2	
		Atira peças pelo ar	Atira peças de lego pelo ar	O7	2	
		Anda por cima das peças	Anda por cima das peças de lego	O3	1	
		Senta-se com as peças de lego	Senta-se no chão com os legos	O7	1	
		Larga as peças	Larga da mão peças de lego	O3	1	
		Retira peça de lego da caixa	Senta-se no chão e retira peças de lego da caixa	O8	1	
	Exploração da caixa de legos com o corpo	Coloca a cabeça na caixa	Coloca a caixa dos legos na cabeça	O3	2	
		Rebola para sair da caixa	Rebola para sair de dentro da caixa	O3	1	
		Entra dentro da caixa	Entra para dentro da caixa	O3	1	
		Tira a cabeça da caixa	Tira a cabeça da caixa dos legos	O3	1	
	Exploração da caixa dos legos	Roda a caixa	Roda a caixa no chão	O7	2	
			Roda a caixa no ar	O7	2	
		Deixa cair a caixa ao chão	Deixa cair a caixa no chão	O7	2	
		Coloca o rosto dentro da caixa	Coloca o rosto dentro da caixa	O7	2	
		Vira a caixa ao contrário	Vira a caixa de legos ao contrário	O7	1	
		Observa a caixa	Olha para a caixa	O7	1	
		Coloca a caixa no chão	Coloca a caixa no chão	O7	1	
		Vira a caixa	Vira a caixa com a base para baixo	O3	1	
		Despeja a caixa	Despeja a caixa dos legos com as duas mãos	O3	1	
		Agarra a caixa	Agarra na caixa dos legos	O3	1	
		Larga a caixa	Larga a caixa	O3	1	
	Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	OBS.	FREQ

Brincadeira de natureza cognitiva: exploração solitária	Exploração do carro dos bombeiros	Agarra o carro	Agarra no carro dos bombeiros que está no tapete	O8	1
		Atira o carro pelo ar	Atira do carro dos bombeiros ao ar	O8	1
	Exploração de materiais de faz de conta	Agarra na boneca	Agarra numa boneca	O7	1
		Transporta a boneca	Leva a boneca para a rampa dos carros	O7	1
		Abre e fecha a mala	Abre e fecha a mala	O7	1
		Atira a mala ao ar	Atira a mala ao ar	O7	1
		Coloca a mala no rosto	Coloca a mala junto à cara	O7	1
		Retira a mala da caixa	Retira da caixa dos legos uma mala	O7	1
	Exploração da pista de carros	Sobe para cima da pista	Sobe para cima da pista de carros	O7	2
		Desce da pista de carros	Tenta descer pela rampa da pista de carros	O7	1
		Debruça-se por cima da pista	Inclina-se por cima da pista de carros	O8	1
		Trepa para cima da pista	Levanta-se e trepa para cima da pista de carros	O8	1
	Exploração da pista de comboios	Retira peças da pista de comboios da caixa	Retira peças da pista de comboios da respetiva caixa	O8	2
		Agarra nas peças de comboio	Agarra nas peças da pista de comboios	O8	2
Atira peças de comboio pelo ar		Atira peças da pista de comboios pelo ar	O8	1	
Brincadeira de natureza cognitiva: Construtiva solitária	Construção de um objeto/jogo	Encaixa peças de puzzle	Tenta encaixar peças de puzzle	O7	1
		Tenta construir o puzzle	Tenta fazer o puzzle	O4	1
	Manipulação do livro	Vai buscar um livro	Vai buscar um livro	O3	1
		Folheia o livro	Folheia o livro com uma mão	O3	1
Brincadeira de natureza cognitiva: funcional solitária	Manipulação dos comboios	Coloca comboios dentro da caixa	Coloca os comboios dentro da respetiva caixa	O4	1
		Apanha os comboios	Apanha os comboios que estão no tapete	O4	1

Anexo M- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo da Sala de atividades- C.

Análise de Conteúdo notas de campo sala de atividades do C.

Bloco	Subcategoria	Categoria	Indicadores	Nº nc	FRQ
Brincadeira de natureza cognitiva: funcional	Construção de um objeto/jogo	Encaixa e empilha legos	Encaixa e empilha Legos	4.6 43.5 56.3	3
		Constrói uma torre com legos	Constrói uma torre com os legos	4.6	1
		Reconstrói a torre apesar das peças caírem	Persiste em construir a torre apesar de as peças caírem	4.6	1
	Manipulação de materiais (livro e folha)	Folheia livros	Senta-se e folheia livros	40.9	1
		Risca a folha com lápis	Risca a folha com lápis	43.5	1
Brincadeira de natureza cognitiva: exploração solitária	Exploração de brinquedos (lego)	Morde as peças de lego	Morde as peças de lego	56.4 56.7	2
		Atira peças pelo ar	Atira as peças de lego pelo ar	56.4	1
			Agarra nas peças do jogo e atira-as pelo ar	56.7	1
		Brinca com legos	Brinca com legos	52.3	1
	Exploração de materiais (plasticina)	Coloca bocados de plasticina na cabeça	Retira bocadinhos da plasticina e coloca-os na cabeça	54.8	2
		Retira plasticina da cabeça enquanto a esmaga	Retira os bocados de plasticina da cabeça	54.8	1
			Retira os bocados de plasticina da cabeça enquanto os esmagava	54.8	1
	Exploração de materiais (placas sensoriais)	Vira a placa sensorial ao contrário	Vira a placa sensorial ao contrário	8.4	1
		Associa objetos após insistência do adulto	Coloca os paus coloridos no respetivo local após insistência do adulto	8.4 8.4	2
	Exploração de materiais (blocos de madeira)	Brinca no tapete	Brinca no tapete com blocos de madeira	8.3.	1
		Atira os blocos para o chão	Atira para o chão blocos de madeira e outros materiais	8.3 56.3	1
		Atira carro ao ar	Agarra no carro e atira-o ao ar	56.3	2

	Exploração de brinquedos (carro dos bombeiros)	Anda com o carro em circunferências	Anda com o carro em circunferências	56.3	1	
		Agarra nas escadas do carro e junta-as	Agarra nas escadas do carro dos bombeiros com as duas mãos e tenta juntá-las	56.6	3	
		Juntas as duas partes das escadas e deixa-as cair	Junta as duas partes das escadas em cada mão e deixa-as cair em simultâneo	56.6	3	
	Exploração de materiais de desenho	Brinca na mesa dos desenhos	Brinca na mesa dos desenhos	9.2	1	
		Coloca o copo com lápis em cima da mesa	Coloca o copo com lápis em cima da mesa	9.2.	1	
		Despeja o copo dos lápis para cima de uma folha de papel	Despeja o copo dos lápis em cima da folha de papel	9.2	3	
		Coloca os lápis dentro do copo	Coloca os lápis dentro do copo	9.2	3	
			Entorna o copo dos lápis para tirar um lápis	43.5	1	
		Coloca os copos de lápis em cima da mesa	Coloca os copos dos lápis em cima da mesa	43.5	1	
	Exploração de materiais	Dá beijinhos no ecrã do computador	Agarra o ecrã do computador, dá beijinhos e sorri.	52.4	1	
		Imita os gestos reproduzidos pelas personagens da música	Imita os gestos da canção que ouve e vê no computador	52.4	1	
		Atira fatos para o chão	Atira fatos para o chão que estão na área das trapalhadas	44.5	1	
	Comportamento de não brincadeira: transição e espetador	Transição entre diversas áreas	Dirige-se à área da biblioteca	Vai brincar para a área da biblioteca	40.9	1
			Dirige-se à área do computador	Levanta-se e com uma peça de jogo na mão dirige-se até ao computador	56.7	1
				Aproxima-se do computador	40.7 52.4	2
Vai buscar um copo com lápis			Vai buscar um copo com lápis	9.2.	1	

		Vai buscar uma folha de papel e coloca-a em cima da mesa	Vai buscar uma folha de papel e coloca-a em cima da mesa	9.2	1
		Senta-se na área da plasticina	Senta-se na área da plasticina	54.8	1
		Dirige-se à área das trapalhadas	Vai até à área das trapalhadas	44.5	1
		Dirige-se à área dos legos	Aproxima-se da caixa dos legos	56.3	1
		Corre em direção à porta	Corre em direção à porta quando a vê aberta	9.2.	1
		Dirige-se para a área do tapete	Dirige-se até ao tapete onde está um jogo	56.7	1
	Atitude de espetador	Para ao ouvir música	Para ao ouvir a música que vem do computador	52.3	1
		Presta atenção à música que vem do computador	Presta atenção à música que vem do computador	40.7 52.3 56.7	3
	Autorregulação/comportamentos ansiedade	Bate com a mão de forma ritmada no braço do adulto	Para de chorar e bate com a mão de forma ritmada no braço do adulto, depois de este o tentar acalmar	9.2	1
		Chora face à derrocada da sua construção	Chora quando a torre cai	4.6	2
Brincadeira de natureza social: interação	Interação com o adulto	Senta-se ao lado da educadora	Vai buscar uma folha de papel e senta-se na mesa onde está a educadora	43.5	1
		Utiliza a educadora como ferramenta para desenhar	Agarra na mão da educadora, colocando-a no lápis, e coloca a sua mão por cima e começa a fazer riscos circulares na folha	43.5	1
		Dança com a AO	Dança com a AO	52.3	1
		Sorri para a AO	Sorri quando a AO lhe agarra as mãos	52.3	1
	Interação com os colegas	Abraça os colegas da sala	Abraça os colegas de sala	40.7	3

		Dá beijinhos aos colegas	Dá beijinhos na cara dos colegas	40.7	1
		Brinca com os colegas	Brinca com a colega no colchão	40.7	1
		Larga o comboio que tinha retirado ao colega	Larga o comboio que tinha tirado da mão do colega	40.9	1

Anexo N- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do espaço exterior do C.

Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	OBS.	FREQ
Brincadeira de natureza cognitiva: Funcional solitária	Manipulação do triciclo	Senta-se no triciclo	Sobe para cima do triciclo	O1 O2	2
		Desloca-se de triciclo com os pés no chão	Senta-se no triciclo e coloca os pés nos pedais	O1	2
		Desloca-se no triciclo dando balanço com os pés	Desloca-se no triciclo dando balanço com os pés	O6	2
		Move o volante	Move o volante com o triciclo parado	O2	1
		Coloca uma mão no assento	Coloca uma mão no assento do triciclo	O2	1
		Agarra o triciclo	Agarra no triciclo	O6	1
		Larga o triciclo	Larga o triciclo	O6	1
		Sai do triciclo	Sai do triciclo	O6	1
		Embate contra um degrau	Desloca-se no triciclo e vai contra um degrau	O6	1
		Atira o triciclo ao chão	Levanta-se e atira o triciclo ao chão	O6	1
		Agarra o triciclo e sobe o degrau	Agarra o triciclo e sobe o degrau	O6	1
		Desce o degrau em cima do triciclo	Desce o degrau em cima do triciclo	O6	1
		Empurra o triciclo com uma mão	Empurra o triciclo com uma mão no assento	O2	1
	Exploração do escorrega	Desce do escorrega pela rampa	Desce pela rampa do escorrega	O5 O3 O6	6

		Sobe para o escorrega de diversas fornas	Sobe para o escorrega	O5 O6	3	
			Sobe as escadas do escorrega	O3	3	
			Sobe pela rampa do escorrega	O5	2	
			Sobe para o escorrega pelo sitio mais alto	O5	1	
			Tenta subir pela rampa	O5	1	
		Sobe e desce o escorrega pela rampa	Sobe e desce o escorrega pela rampa	O2	2	
		Coloca as mãos na poça de água	Coloca as mãos numa poça de água de outro escorrega	O3	1	
			Agarra rampa do escorrega	Agarra na rampa do escorrega que tinha caído	O3	1
			Tenta montar rampa	Tenta montar a rampa do escorrega	O3	1
			Exploração de pneus	Passa de um pneu para outro	Passa de um pneu para outro sem colocar os pés no chão	O1
			Anda em cima dos pneus	Anda com quatro apoios em cima dos pneus	O2	1
			Sobe para cima do pneu	Sobe para cima do pneu	O2	1
			Manipulação do escorrega com as bonecas	Sobe para o escorrega com bonecas na mão	Sobe para o escorrega pelo sitio mais alto com as bonecas na mão	O5
		Desce o escorrega com bonecas na mão		Desce pela rampa com os bonecos na mão	O5	1
			Larga as bonecas na rampa do escorrega	Larga as bonecas na rampa do escorrega	O5	1
	Atira as bonecas pelo ar		Atira as bonecas pelo ar depois de não ter conseguido subir a rampa	O5	1	
Comportamento de não brincadeira: transição	Transição entre espaços	Corre para as escadas	Corre para as escadas que dão acesso ao piso de cima do estabelecimento	O3 O1	3	
		Dirige-se ao parapeito da janela	Dirige-se ao parapeito da janela	O6	2	
		Corre no recreio	Sai do parapeito e corre no recreio	O6	1	
		Corre junto às grades	Corre no recreio junto às grades	O6	1	

	Transição entre equipamentos	Desloca-se até ao escorrega	Vai até ao escorrega	O2 O3	2
		Dirige-se à caixa de areia	Vai até à caixa de areia existente no recreio	O2	2
		Corre até ao triciclo	Corre e dirige-se até ao triciclo	O6	1
		Dirige-se aos cantis	Dirige-se aos cantis da outra sala de Ji	O5	1
	Atitude de espetador	Observa o recreio e sorri	Sorri enquanto olha para o recreio	O2	1
		Senta-se no parapeito da janela	Senta-se no parapeito da janela e olha para o recreio	O2 O4	2
		Explora o parapeito da janela	Sobe até ao parapeito da janela	O5 O2	3
Brincadeira de natureza cognitiva: Exploratória solitária	Exploração do parapeito da janela	Gatinha pelo parapeito da janela		O5 O2	2
		Desce do parapeito	Desce do parapeito da janela	O2 O5	2
			Desce do parapeito da janela quando chegam os colegas	O2	1
		Agarra-se à coluna	Agarra-se à coluna em cima do parapeito da janela	O2	1
		Levanta-se e deita-se no parapeito	Levanta-se e deita-se em cima do parapeito da janela	O2	1
		Sai de cima do parapeito da janela	Sai de cima do parapeito da janela	O4	1
		Exploração do espaço físico do recreio e dos materiais	Agarra a tampa	Agarra a tampa da caixa de areia	O4
	Atira brinquedos contra a janela		Atira um brinquedo contra a janela	O5	1
	Manipulação do brinquedo	Agarra o brinquedo	Agarra o brinquedo	O3 O6	3
		Atira brinquedos	Atira brinquedos para o chão	O6	2
			Atira o brinquedo pelo ar	O6	1
		Coloca o brinquedo no cesto de basquete	Coloca o brinquedo no cesto de basquete	O3	1

		Larga o brinquedo	Larga o brinquedo que caiu no vão de escadas	O3	1
		Apanha o brinquedo	Apanha o brinquedo	O6	1
	Manipulação das bonecas	Tenta atirar brinquedos ao chão	Tenta atirar brinquedos ao chão	O6	1
		Agarra em duas bonecas	Agarra em duas bonecas existentes no recreio	O5	1
	Exploração dos cantis	Tira o cantil da caixa	Tira um cantil da respetiva caixa	O5	1
		Guarda o cantil na caixa	Coloca o cantil na respetiva caixa	O5	1
Brincadeira de natureza social: Interação	Interação com o adulto	Desloca-se de triciclo empurrado pelo adulto	Anda de triciclo empurrado pela terapeuta	O1	2
		Sobe para cima dos pneus com o adulto	Sobe para cima dos pneus com a terapeuta ocupacional	O1	1
	Interação com os colegas	Colegas aproximam-se de C.	Colegas aproximam-se do C.	O5	1
		Afasta-se quando os colegas se aproximam	Afasta-se quando os colegas se aproximam	O5	1

Anexo O- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do espaço exterior do C.

Análise de conteúdo das notas de campo do espaço exterior					
Blocos	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Nºnc	FRQ
Brincadeira de natureza cognitiva: Exploratória solitária	Manipulação de materiais (cantis)	Manipula os cantis dos colegas	Dirige-se até aos cantis das outras crianças e manipula-os	54.13	1
			Tira o cantil das outras crianças da respetiva caixa	54.13	2
		Bate com o cantil no parapeito da janela	Bate com o cantil das outras crianças	54.13	2
		Coloca o cantil na boca	Coloca o cantil das outras crianças na boca	54.13	2
		Troca de cantil	Troca de cantis	54.13	1
	Exploração do espaço físico do recreio	Sobe para o parapeito da janela	Sobe para o parapeito da janela	54.17	1
Gatinha sobre o parapeito		Gatinha sobre o parapeito da janela	54.17	1	

		Desce do parapeito da janela	Desce do parapeito da janela para o chão	54.17	1
		Sobe para o parapeito pelos troncos de madeira	Sobe para o parapeito da janela pelos troncos de madeira	54.17	1
		Sobe para cima da mesa	Subiu para cima da mesa do recreio exterior	54.13	1
		Corre pelo recreio	Quando não consegue andar no triciclo, levanta-se e corre pelo recreio	54.14	1
Brincadeira de natureza funcional solitária	Manipulação do triciclo	Coloca um pé na trave traseira do triciclo	Coloca um pé na trave traseira do triciclo	54.14	1
		Vira o volante do triciclo	Vira o volante do triciclo	54.14	1
		Gira o triciclo em circunferências	Agarra o triciclo e fá-lo girar em circunferência	58.8	2
				58.8	
		Larga o triciclo	Larga o triciclo	58.8	1
	Dirige-se até ao triciclo	Vai até um triciclo	58.8	1	
	Manipulação de brinquedos	Agarra num brinquedo	Agarrou num brinquedo	51.5	1
Faz descer o brinquedo pelas escadas		Leva o brinquedo até às escadas e agarrando no mesmo desce o brinquedo pelas escadas	51.5	1	

Anexo P- Síntese da Análise de Conteúdo das entrevistas do C.

Criança: C. tabela 2					
Como caracteriza o brincar do C. na Sala de atividades? E no exterior?					
Bloco	Subcategoria	Categoria	Indicadores	Entr.	Freq
Características gerais	Interesses e capacidades	Manifesta interesses restritos	Tem interesses específicos	Ed	1
		Encontra-se mais ativo	Atualmente está mais ativo	Ed	1
		Tem capacidade de mobilidade física e de manipulação	Apresenta maior capacidade de mobilidade e de manipulação	Ed	1
	Exploração do espaço físico	Corre de um lado para o outro	Gosta de correr de um lado para o outro	AAO1 AAO2	2

			Gosta de fugir	AAO2	1
		Revela gosto por ver movimento	Gosta de ver movimento	AAO1	1
		Percorre várias áreas	Percorre as várias áreas	Ed	1
		Não tem noção de perigo	Não tem noção do perigo	AAO2	1
	Interação com pares	Brinca sozinho	Brinca sozinho, não interage com pares	Ed Ed	2
		Magoa os colegas sem intenção	Magoa os pares, mas sem intencionalidade	Ed	1
Brincadeiras de natureza cognitiva: construtiva e exploratória	Construção e empilhamento de objetos	Realiza jogos de encaixe	Gosta de fazer encaixes com os legos	AAO1 AAO1	2
		Realiza empilhamentos	Gosta de empilhar objetos	AAO1	1
	Exploração de materiais e equipamentos	Atira objetos ao ar	Gosta de atirar objetos ao ar	Ed AAO1 AAO1	3
		Brinca de forma não funcional	A sua brincadeira não é funcional	Ed	2
		Trepa e sobe aos equipamentos	Gosta de subir e trepar (no recreio)	AAO1 AAO2	5

Anexo Q- Caracterização dos brinquedos de acordo com a sua funcionalidade

Sala de atividades			
Crianças	Sensoriomotor	Brinquedos construção	Brinquedos faz de conta
Dados Observações			
C.	—	legos, livro, comboio, puzzle, computador, mala, boneco, pista carros	—
SL		Legos, puzzles, jogos	comida, talheres, bule, colher, boneco, biberão
R.	—	pista comboios, comboio, plasticina, rolo massa, legos, carro bombeiros, carro	pente, chapéu, colar, armadura, megafone, espelho

Dados Opinião			
C.	___	legos, jogos de empilhar, jogos de encaixe,	___
SL	___	carros, pistas, jogos de computador, jogos de encaixe	___
R.	___	carros, pistas	
Espaço Exterior			
Dados Observações			
C.	___	triciclo, pneus, escorrega, boneco, cantil, pónei	___
SL	___	bola, triciclo,	
R.		triciclo	ervas, tampa caixa
Dados Opinião			
C.	___	triciclo, escorrega, bolas, pneus, escadas,	___
SL	___	bola, triciclo	
R.	___	triciclos, brinquedos de exterior ⁵⁹	

Anexo R- Caracterização dos brinquedos de acordo com a funcionalidade que as crianças dão.

Sala de atividades			
Crianças	Sensoriomotor	Brinquedos construção	Brinquedos faz de conta
Dados Observações			
C.	comboio, computador, mala, boneco, pista carros	___	___
SL	___	Legos, puzzles, jogos	Legos, puzzles, jogos comida, talheres, bule, colher, boneco, biberão
R.	___	pista comboios, comboio, plasticina, rolo massa, legos, carro bombeiros, carro	penete, chapéu, colar, armadura, megafone, espelho
Dados Opinião			
C.	legos, jogos de empilhar, jogos de encaixe,	legos, jogos de empilhar, jogos de encaixe,	___

⁵⁹ Brinquedos vários tais como: carros, bonecas, rampas para bonecos, matérias de faz-de-conta (pratos, copos)

SL	_____	carros, pistas, jogos de computador, jogos de encaixe	_____
R.		carros, pistas	carros, pistas
Espaço Exterior			
Dados Observações			
C.	_____	triciclo, pneus, escorrega, boneco, cantil, pónei	_____
SL		bola, triciclo,	
R.		triciclo	ervas, tampa caixa
Dados Opinião			
C.	_____	triciclo, escorrega, bolas, pneus, escadas,	_____
SL	_____	bola, triciclo	_____
R.	_____	triciclos, brinquedos de exterior ⁶⁰	_____

Anexo S- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do R na sala de atividades

Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	OBS.	Freq
Brincadeira de natureza cognitiva: Jogo simbólico solitário	Explora materiais de faz de conta	Muda de roupa e adereços	Disfarça-se com roupa e adereços que se encontram na área das trapalhadas	O2T	6
		Penteia os cabelos no toucador	Senta-se no toucador e penteia-se	O2T	1
		Desloca-se pela sala mascarado e sorri	Sorri enquanto anda pela sala mascarado Desloca-se pela sala mascarado	O2T O2T	2 2
	Exploração do megafone	Verbaliza com o megafone na mão	Verbaliza com o megafone junto à boca	O2T	1
		Coloca o megafone na boca	Pega no megafone, coloca-o junto à boca	O2T	3
	Exploração dos fantoches	Troca o fantoche	Troca de fantoche	O2T	1
Enfia fantoche na mão		Enfia fantoche na mão	O2T	2	

⁶⁰ Brinquedos vários tais como: carros, bonecas, rampas para bonecos, matérias de faz-de-conta (pratos, copos)

Brincadeira de natureza cognitiva: Funcional solitária		Manipula fantoches no fantocheiro	Manipula fantoche no fantocheiro	O2T	3
		Verbaliza enquanto brinca com os fantoches	Verbaliza Au, Au	O2T	1
	Exploração do espelho	Observação da sua figura no espelho	Olha-se ao espelho	O2T	2
		Verbaliza frente ao espelho	Verbaliza, enquanto se olha ao espelho	O2T	2
		Sorri frente ao espelho	Sorri para o espelho	O2T	2
	Exploração da área do computador	Movimenta o corpo enquanto ouve música abana-se	Abana-se de um lado para o outro	O3	1
		Ouve música na área do computador	Desloca-se até ao computador para ouvir música	O2T	1
Brincadeira de natureza cognitiva: construtiva grupo	Manipulação de materiais	Vai buscar peças do jogo	Vai buscar peças da pista de comboio à caixa onde estão guardados	O2	6
		Desmonta parte da construção realizada	O T. fala com o R. dizendo que encontrou mais peças	O2	1
		Guarda peças no local apropriado	O T. vai buscar mais peças e continua a construção	O2	2
	Construção de um objeto/jogo	Constrói a pista de comboios	Coloca a peça na pista de comboio com o T. na área do tapete	O2	3
	Construção de um objeto em colaboração com um colega	Presta atenção ao colega	Desmonta partes da pista de comboios construída	O2	1
		Constrói pista de comboios com o colega	Observa o T. a construir a pista de comboio	O2	2
Brincadeira de natureza cognitiva: Construtiva solitária	Manipulação legos	Vai buscar um carro de legos	Vai buscar um carro dos legos	O3	1
		Vai buscar peças de lego	Vai buscar peças de lego	O3	2
	Construção de um objeto/jogo sozinho	Empilha as peças de lego em cima do carro	Empilha peças em cima do carro	O3	4
		Reconstrói torre com legos	Reconstrói a torre de legos	O3	3
			Anda com o carro	O3	1

	Exploração do objeto construído	Brinca sozinho com o carro e a construção	Agarra no carro que tem a construção	O3	1
		Vocaliza enquanto brinca com o carro	Anda com o carro e vocaliza	O3	2
		Comenta a queda da construção	Expressa oralmente o desânimo face à queda da construção	O3	1
		Brinca sozinho com a pista de comboio construída	Continua a construção da pista de comboio	O2	5
Comportamento de não brincadeira: transição	Transição entre espaços	Procura áreas de faz de conta	Dirige-se à área das trapalhadas	O2T	2
			Desloca-se para a área do fantocheiro	O2T	1
		Transporta o brinquedo para outras áreas	Foi até ao computador com o carro e a construção	O3	1
		Larga o brinquedo e vai até outras áreas	Deixa a construção no chão e vai até à mesa do computador	O3	1
Brincadeira de natureza cognitiva: funcional paralela	Presta atenção à atividade dos colegas	Observa o que os colegas fazem	Observa os colegas	O3	1
		Olha para o computador	Olha para o computador	O3	1
		Dirige olhar para o colega	Olha para o colega	O3	1
Brincadeira de natureza social: Interações	Utilização de expressões faciais e vocalizações para interagir com colegas	Sorri	Sorri	O2	2
		Vocaliza para o colega	Fala com o T.	O2	2
		Sorri para o colega	sorri	O3	1
		Vocaliza para o colega	Vocaliza para o colega	O3	1
		Chama a atenção dos colegas	Chama oralmente pelo colega	O3	1
	Utilização da fala e do toque para interagir com colegas	Chama mãe ao colega	Chama oralmente o colega dizendo “mãe”	O3	1
		Toca no colega para o chamar	Toca no colega para o chamar	O2T	1
			R. chama colega. tocando-lhe duas vezes no ombro	O3	1

Reação de colegas face a R. e aos materiais	Colega coloca pergunta a R.	Colega pergunta a R. se está nas trapalhadas	O2T	1
	O colega constrói a pista sozinho	Guarda peças em excesso na respetiva caixa do jogo	O2	1
	O colega fala com o R.	Brinca com os comboios na pista previamente construída	O2	1
	Colega chama R e aponta para algo	Colega coloca o carro perto de R. e chama-o apontando para o carro	O3	1
	Ausência de resposta do colega face ao chamamento de R.	Colega não olha para R. quando ele o chama	O3	1
	Tira objeto a R.	Colega tira o carro a R.	O3	1
Reação do R. face aos colegas e aos materiais	Agarra no objeto indicado pelo colega	Agarra no carro após indicação do colega	O3	1
	Manifesta a sua vontade face ao comportamento do colega	Diz não ao colega	O3	1

Anexo T- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do R na sala de atividades

Brincadeira de natureza cognitiva: Funcional solitária	Exploração de bonecos	Coloca os monstros no bolso	Coloca os bonecos (monstros) dentro dos bolsos	33.12	2
		Retira os monstros do bolso	Retira os bonecos (monstros) de dentro dos bolsos	33.12	2
Exploração dos carros e do comboio	Brinca com a pista de comboio		Brinca sozinho com a pista de comboio	40.8	1
			Brinca com os comboios na área do tapete	33.12	1
	Brinca com os carros na área do tapete		Brinca com os carros na área do tapete	33.12	3
				33.12	
Retira um carro da caixa e vai brincar para o tapete		Retira um carro da caixa e vai brincar para o tapete	54.4 54.4 54.4	3	

		Anda com o carro pelos sinais de trânsito e vocaliza	Agarra no carro e anda com o mesmo pelo meio dos sinais vocalizando “ pi piii pii”	54.4	1	
		Empurra o carro	Anda de uma extremidade à outra do tapete, a arrastar o carro	54.5	1	
	Exploração dos sinais de trânsito	Coloca um pino em cima da mesa e derruba-o com o carro	Coloca um pino em cima da mesa e com um carro derruba o pino	54.7	1	
		Alinha os sinais por cores	Brinca com os sinais de trânsito alinhando-os por cores em cima da pista dos carros	54.18	1	
		Alinha os pinos	Agarra nos pinos e alinha-os na fila da frente em cima da pista dos carros	54.18	1	
	Exploração da área do computador	Toca nos ícones do computador	Olha para o computador e toca nas imagens e nos ícones do computador	55.1	1	
		Sorri para o computador	Vai até ao computador e sorri	55.1	1	
		Clica nos botões do rato	Agarra no rato do computador, e clica nos botões enquanto verbaliza alguns sons	55.1	1	
	Comportamento de não brincadeira	Transição entre espaços e brinquedos	Dirige-se para as trapalhadas	Dirige-se para a área das trapalhadas	33.12	1
			Corre na sala e senta-se para brincar	Corre de um lado para o outro e volta a sentar-se para brincar	54.6 54.7	2
Dirige-se à garagem			Vai para a garagem brincar com os sinais de trânsito	54.4	1	
Transporta brinquedos			Arruma o puzzle e vai buscar outro jogo	54.19	1	
			Vai buscar um carro à caixa	54.5	1	

			Leva carros até ao computador	54.7 58.5	2
			Pousa o carro em cima da mesa do computador enquanto saltita		1
			Leva os carrinhos para a casinha	54.9	1
Brincadeira de natureza cognitiva funcional paralela	Presta atenção ao que os outros fazem	Interage com o colega enquanto faz o puzzle	Faz um puzzle e interage com o colega que também estava a fazer um puzzle	55.4	1
		Olha para as brincadeiras dos colegas	Observa os colegas a brincar	54.4 54.4	3
		Olha para o que os colegas fazem	Olha para o local onde estão os seus colegas	33.12	1
	Partilha o espaço de brincadeira com os colegas	Partilha brinquedos mas não faz contacto visual ou verbal	Aceita que colegas usem os mesmos materiais de acordo com a sua construção, mas não faz contacto visual ou verbal com os colegas.	38.16	1
		Brinca no mesmo espaço que outro colega que tem os mesmos materiais	Vai brincar para um canto no chão onde se encontra outro colega a brincar com os mesmos materiais	40.8	1
		Deita-se no lado oposto onde se encontram os colegas	Deita-se no chão com o carro no local oposto onde se encontram as restantes crianças	54.5	1
	Brincadeira de natureza social: Interações	Reação do R. face aos colegas e aos materiais	Coloca as peças de puzzle do colega no seu próprio puzzle	Coloca as peças do puzzle do colega em cima do seu puzzle	55.4

		Deita a língua de fora imitando o colega	Imita o colega deitando a língua de fora	55.1	1
		Ocupa o lugar do colega no computador	Ocupa o lugar do colega junto ao computador	55.1	1
		Admira-se após ter sido repreendido pelo colega	Faz uma cara de espanto e olha para o colega após ter sido repreendido	38.9	1
		Destrói a construção do colega	Destrói a construção do colega com um carro	38.9	1
		Chora quando lhe tiram a pista de comboio	Chora quando o colega lhe tira a pista de comboio	40.8	1
		Retira peças de puzzle ao colega	Agarra nas peças do puzzle do colega e retira-as verbalizando “ não, não, não”	55.4	1
	Reação de colegas face a R. e aos materiais	colega tira-lhe a pista de comboio	Colega aproxima-se e tira-lhe a pista de comboio da mão	40.8	1
		Colegas tiram-lhe carrinhos	Colegas tiram-lhe os carrinhos da casinha	54.9	1
		Colega empurra o R.	Colega empurra o R. e diz-lhe para parar	38.9	1

Anexo U- Síntese da Análise de Conteúdo das entrevistas do R

Bloco	Subcategoria	Categoria	Indicadores	OBS	Freq
Características gerais	Interesses e dificuldades	Brinca frequentemente sozinho	Brinca maioritariamente sozinho	Ed.	1
		Apresenta interesses diversos	Atualmente tem interesses mais diversos	Ed.	1

		Manifesta dificuldade em se concentrar nas brincadeiras	Permanece pouco tempo nas áreas, muda frequentemente	Ed AAO1	6
			Tem dificuldade em se concentrar numa brincadeira ou brinquedo	Ed.	1
	Comportamento motor	Manifesta agitação motora	Apresenta agitação motora	Ed.	1
		Manifesta-se mais ativo	Atualmente parecer mais ativo	Ed.	1
Brincadeira de natureza social: Interação	Interação com pares	Fraca interação com pares	Interage pouco com os pares	Ed.	1
		Manifesta dificuldade em compreender as brincadeiras	Fica frustrado quando brinca com os pares, não os consegue acompanhar	Ed.	1
			Dificuldade em compreender a intencionalidade das brincadeiras realizadas com os pares	Ed.	1
		Aprecia brincar com outras crianças no exterior	Gosta de brincar com as outras crianças no exterior	AAO1	1
		Colegas brincam pouco tempo com R.	Pares abandonam as brincadeiras com R.	Ed.	1
	Interação. com os brinquedos	Gosta de brincar com brinquedos de outras crianças	Gosta de brincar com os brinquedos de outras crianças	Ed.	1
		Manifesta dificuldade em partilhar brinquedos	Tem dificuldade em partilhar os brinquedos	Ed.	1
		Retira brinquedos aos colegas	Por vezes, tira os brinquedos às outras crianças no exterior	AAO1	1
		Não arruma os brinquedos	Não arruma os brinquedos	Ed.	1
	Brincadeiras de natureza cognitiva: funcional solitária preferidas	Puzzles e Legos	Facilidade na realização de puzzles	Consegue fazer bem puzzles	AAO1
Preferência por brincar com legos			Gosta de brincar com os legos	AAO1	1
Jogo dramático		Preferência por brincar com carros e comboios	Gosta de brincar com carros	AAO1	1
			Gosta de brincar com a pista de comboio	AAO1	1
		Preferência por brincar na área das trapalhadas	Gosta de brincar nas trapalhadas	AAO1	1

Anexo V- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do espaço exterior do R

Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	OBS.	FREQ
Brincadeira de natureza cognitiva: Funcional solitária	Exploração do triciclo	Troca de triciclo	Retira-se do de dois lugares para um individual	O1	1
		Desloca-se de triciclo sentado a dar balanço com os pés	Anda de triciclo sentado e a dar balanço com os pés	O1 O5	4
		Embate nos outros triciclos e sorri	Ri-se quando embate nos outros triciclos	O1	1
			Vai de encontro aos outros triciclos	O1	1
		Utiliza o triciclo como uma trotinete	Anda de pé no triciclo e coloca um pé no chão	O1 O4 O5 O6	6
		Desloca-se de triciclo em pé, com um pé no chão	Desloca-se no triciclo colocando um pé no chão	O1 O4	3
		Desloca-se pelo espaço no triciclo	Desloca-se no triciclo até à sala de atividade	O4	1
			Agarra no triciclo e anda com ele pelo espaço	O4	2
	Coloca o manípulo do triciclo na boca	Coloca o manípulo do triciclo na boca	O4	2	
	Manipulação de materiais	Agarra o objeto	Agarra a tampa da caixa de areia	O4	1
		Desloca-se pelo espaço com o objeto	Anda com a tampa da caixa de areia pelo recreio	O4	1
		Arrasta o objeto pelo espaço	Arrasta a tampa da caixa de areia pelo espaço	O4	1
	Exploração de materiais equipamentos	Sobe para o escorrega	Sobe para o escorrega	O3	1
		Agarra nas ervas	Agarra em ervas que encontra no chafariz	O6	1

		Coloca as ervas no triciclo	Coloca as ervas no manípulo do triciclo	O6	1
		Desloca-se no triciclo com as ervas	Desloca-se no triciclo e com as ervas até à outra extremidade do recreio	O6	1
		Deita as ervas para o chão	Deita as ervas ao chão	O6	1
		Passa com a roda do triciclo por cima das ervas	Passa a roda da frente do triciclo por cima das ervas	O6	1
Brincadeira de natureza cognitiva: Funcional paralela	Exploração dos triciclos com os colegas	Embate nos outros triciclos	Embate com o triciclo nos triciclos de outros colegas	O5	2
		Põe a roda do triciclo sob o triciclo do colega	Coloca a roda da frente do triciclo no triciclo do H.	O6	1
		Desloca-se no triciclo com a roda presa no triciclo do colega.	Dá uma volta no triciclo com a roda da frente presa no triciclo do H.	O6	1
	Presta atenção aos colegas	Observa os colegas na caixa de areia	Observa de perto as crianças a brincar na caixa de areia	O4	10
Comportamento de não brincadeira: transição ou ansiedade	Transição entre espaços e equipamentos	Desloca-se para a porta da sala	Dirige-se para a porta da sala pois está a chover	O3	1
		Dirige-se para o escorrega	Dirige-se para o escorrega	O3	1
		Corre pelo recreio	Corre pelo recreio	O3	1
		Agarra-se ao corrimão das escadas	Agarra-se ao corrimão das escadas	O3	1
	Estimulação sensorial e autorregulação	Morde as mãos	Morde as mãos	O3	1
		Lambe o corrimão das escadas	Lambe o corrimão das escadas	O3	1
		Colega tira o objeto ao R.	Colega tira a tampa da caixa de areia a R.	O4	1

Brincadeira de natureza social: interação	Reação de colegas face a R. e aos materiais	Corre atrás do R.	Colega anda atrás de R.	O5	1
		Afasta o R. do triciclo do colega	Colega afasta o R. ao vê-lo com a roda do triciclo no triciclo do H.	O6	1
	Reação de R. face aos colegas	Persegue colegas com o triciclo	Desloca-se no triciclo perseguindo colegas que estão a andar de triciclo	O5	1
		Desloca-se de triciclo ao lado do colega	Desloca-se de triciclo ao lado do H. depois de ser afastado pelo T	O6	1
		Sobe escadas pela parte de fora com o colega	Sobe escadas pela parte de fora com o colega	O3	1
		Aceita ser conduzido por colega	Deixa-se ser transportado pelo H. no triciclo	O1	1
	Utilização de expressões faciais para interagir com o colegas	Ri quando embate nos outros triciclos	Ri-se quando embate nos triciclos dos colegas	O5	1
		Sorri enquanto foge do colega	Sorri enquanto foge de L.	O5	1

Anexo W- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do espaço exterior do R

Análise de conteúdo das notas de campo do R. no espaço exterior					
Blocos	Subcategorias	Categorias	Indicadores	Nºnc	FRQ
Brincadeira de natureza cognitiva funcional: Solitária	Exploração do triciclo	Brinca com o triciclo	Brinca com o triciclo	54.15 58.10	2
		Desloca-se de triciclo sentado a dar balanço com os pés	Senta-se no triciclo e dá balanço com os pés	54.15 58.10	2

		Utiliza o triciclo como uma trotinete	Anda no triciclo como se fosse uma trotinete	54.15 58.7 58.10	3
		Sorri e verbaliza sons enquanto anda de triciclo	Sorri e verbaliza alguns sons	55.2	1
	Exploração de elementos naturais	Coloca lixo e retira do chafariz	Coloca e retira lixo no chafariz do recreio	55.2	1
		Atira o lixo pelo ar	Atira o lixo, que encontra no chão, ao ar	55.2	1
Comportamento de natureza social: interações	Reação dos colegas face a R. e de R. face aos colegas	Empurra o colega	Empurra o colega para se sentar no triciclo	58.7	1
		O colega empurra-o	O colega empurra-o com mais força, e o R. cai	58.7	1
Comportamento de não brincadeira:	Transição entre materiais	Levanta-se, chora e procura outro triciclo	Levanta-se, depois de te caído, chora, olha em redor e encontra outro triciclo.	58.7	1
		Vai em direção aos triciclos	Vai em direção aos triciclos	58.7 58.10	2

Anexo X- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas da sala de atividades do SL.

Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	OBS	FREQ
Brincadeira de natureza cognitiva: funcional solitária	Manipulação de legos	Vai buscar os legos	Vai buscar os legos	O1	1
		Abre a caixa	Abre a tampa da caixa dos legos	O1	1
		Retira peças	Retira peças para a construção de legos	O1	1
		Observa os legos	Observa os legos	O1	1
	Manipulação de jogo / puzzle	Coloca as peças à volta do jogo	Coloca as peças à volta do jogo	O5	1

		Alinha as peças	Alinha todas as peças	O5	1
		Junta as peças	Junta todas as peças	O5	1
		Procura determinada peça	Procura a peça e encontra-a	O2	1
		Retira da caixa peças do jogo	Retira peças do jogo de dentro da caixa para cima da mesa	O2	2
		Arruma os materiais	Arruma o jogo	O2	1
			Arruma os materiais na respetiva caixa	O2	1
Brincadeira de natureza cognitiva: Construtiva solitária	Construção de um objeto/jogo	Faz uma construção com legos	Faz uma construção com legos, num canto do tapete	O1	1
		Coloca as peças lado a lado	Coloca as peças do jogo lado a lado na tampa da caixa	O2	1
		Faz correspondência termo a termo	Coloca as peças nas imagens correspondentes	O2	1
		Agarra as peças e empilha-as	Agarra nas peças que têm a forma de veículos	O5	1
			Empilha todas as peças	O5 O2	4
Constrói uma casa	Constrói uma casa com outras peças do jogo	O5	1		
Brincadeira de natureza cognitiva: Funcional paralelo	Exploração de materiais e do computador	Volta para a mesa com o colega	Volta para a mesa com o colega.	O4	2
		Vai ao fogão com o colega	Vai até o fogão de brincar com o colega.	O4	1
		Dança ao som da música	Dança ao som da música do computador	O6	1
Brincadeira de natureza social: Interação	Reação dos colegas face a S.L e aos materiais	Pede para S.L parar	Colega. pede para S.L parar	O1	1
		Desloca-se para a mesa dos jogos	Colegas vão para a mesa dos jogos	O2	1
		Fica com os jogos	Colega fica com o jogo que S.L tinha ido buscar para os dois	O2	1

		Clica nas personagens do jogo	Colega clica nas personagens do jogo	O6	1
	Utilização da fala para interagir com os colegas	Aponta para o computador e fala para o colega	Aponta e diz “é lixo”	O6	1
		Sorri quando o colega clica no jogo	Sorri e ri quando o colega clica nas personagens do jogo	O6	1
		Convida colega para fazer o jogo com ele	Chama o colega depois de pousar o jogo no tapete	O2	1
		Brinca com o objeto construído	Aponta o objeto construído na direção do colega e diz “ pum pum”	O1	1
	Relação do S.L com os adultos	Questiona o adulto sobre localização da peça	Pergunta “onde tá” a peça que falta	O2	1
			Pergunta ao adulto “ Onde tá” a peça	O2	1
Questiona o adulto sobre o jogo		Pergunta ao adulto “que jogo é este?”	O5	1	
Comportamento de não brincadeira: transição	Transição entre diversas áreas	Senta-se com outro jogo na mesa de jogos	Senta-se na mesa de jogos com outro jogo	O5	1
		Desloca-se pela sala com brinquedos	Desloca-se pela sala com os brinquedos	O2	2
		Senta-se na mesa dos jogos	Senta-se na mesa dos jogos	O5	1
		Dirige-se ao computador	Desloca-se até ao computador	O6	2
		Senta-se na cadeira junto ao computador	Senta-se na cadeira junto ao computador	O6	1
		Corre pela sala e pousa o jogo	Corre até ao tapete e pousa o jogo	O2	1
		Senta-se na área dos jogos	Senta-se na cadeira da mesa de jogos	O2	1
	Transição entre materiais	Vai buscar um prato	Vai buscar um prato a uma caixa	O2	1
		Vai buscar um puzzle	Vai buscar um puzzle à área dos jogos	O2	1
		Segura no jogo	Segura no jogo para o ir arrumar	O5	1

		Vai buscar outro jogo	Vai buscar outro jogo	O2	1
	Atitude de espectador	Olha para o computador e interage com o colega	Interage com o colega enquanto olha para o computador	O6	1
			Interage com o colega.	O6	1
		Ouve música no computador com o colega	Ouve música no computador com um colega	O6	1
Brincadeira de natureza cognitiva: jogo dramático solitário	Faz de conta que está a por a mesa	Põe a mesa na casinha	Brinca na área da casinha	O4	1
			Vai buscar os talheres e coloca-os em cima da mesa	O4	1
			Coloca os copos em cima da mesa da casinha	O4	1
			Vai buscar um bule	O4	1
			Levanta-se para ir buscar mais objetos	O4	2
	Faz de conta que está a comer	Leva materiais à boca	Senta-se à mesa da casinha	O4	2
			Leva vários brinquedos de faz de conta à boca	O4	5
			Pousa os objetos em cima da mesa depois de os levar à boca	O4	2
			Simula / faz de conta que estar a comer	O4	1
		Simula encher os copos	Simula encher os copos com o líquido do bule	O4	1
		Morde os materiais	Morde o objeto	O4	1
	Faz de conta que fala ao telefone e dá comer a boneco	Simula que fala ao telefone	Agarra no brinquedo telefone e fala	O4	2
		Dá biberão ao boneco	Dá biberão a boneco	O4	2
	Exploração de materiais da casinha	Arruma a loiça	Arruma a loiça de brincar nos armários	O4	3
		Encaixa os copos	Encaixa três copos uns nos outros	O4	1

	Utilização de peças de jogo para fazer de conta	Usa peça do jogo como um carro	Andou com a peça de veículo pelo desenho	O5	1
		Agarra na peça e diz “pum pum”	Fica com uma peça na mão e diz “pum pum”	O5	1
		Derruba as peças	Derruba as peças empilhadas com uma peça	O5	3

Anexo Y- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo da sala de atividades do SL.

Análise de conteúdo das observações naturalistas do R. na sala de atividades					
Bloco	Subcategorias	categorias	Indicadores	Nºnc	FRQ
Brincadeira de natureza cognitiva: Jogo simbólico solitário	Exploração de materiais/área faz de conta	Brinca na área das trapalhadas	Brinca na área do toucador	33.12.	1
		Simula que se está a pintar	Faz de conta que se está a pintar, olhando para o espelho	33.12	1
		Penteia-se enquanto vocaliza para o espelho	Agarra numa escova e penteia-se enquanto vocaliza para o espelho	33.12	1
	Utilização de materiais estruturados -como faz de conta	Utiliza uma folha como rampa para o carro deslizar	Levanta uma folha comprida que se encontrava no computador, e levanta-a servindo de rampa para o carro deslizar	58.5	1
		Utiliza as peças de puzzle para fazer jogo simbólico	Agarra nas peças de puzzle, que são animais, e reproduz os sons associados às imagens enquanto brincava com as peças	55.4	1
	Construção de um puzzle	Agarra peças de puzzle	Agarra numa peça de puzzle de cada vez	54.19	1

Brincadeira de natureza cognitiva: Construtiva solitária		Experimenta as peças uma a uma	Experimenta peça a peça verbalizando “ não, não” até encaixar as peças no local correto	54.19	1
		Elogia-se quando encaixa as peças no sítio correto	Elogia-se verbalizando “boa, yeah yeah” quando coloca as peças do puzzle no sitio correto	54.19	1
	Construção da pista de comboio	Vai buscar peças da pista de comboio	Vai buscar peças da pista e comboio e começa a construir	38.9	1
		Junta as peças e faz uma pista de comboio	Constrói a pista de comboio junto aos colegas, mas não interage com eles	38.16	1

Brincadeira de natureza cognitiva: Funcional solitária	Exploração de bonecos	Coloca os monstros no bolso	Coloca os bonecos (monstros) dentro dos bolsos	33.12	2
		Retira os monstros do bolso	Retira os bonecos (monstros) de dentro dos bolsos	33.12	2
	Exploração dos carros e do comboio	Brinca com a pista de comboio	Brinca sozinho com a pista de comboio	40.8	1
			Brinca com os comboios na área do tapete	33.12	1
		Brinca com os carros na área do tapete	Brinca com os carros na área do tapete	33.12 33.12 38.9	3
		Retira um carro da caixa e vai brincar para o tapete	Retira um carro da caixa e vai brincar para o tapete	54.4 54.4 54.4	3

		Anda com o carro pelos sinais de trânsito e vocaliza	Agarra no carro e anda com o mesmo pelo meio dos sinais vocalizando “ pi piii pii”	54.4	1	
		Empurra o carro	Anda de uma extremidade à outra do tapete, a arrastar o carro	54.5	1	
	Exploração dos sinais de trânsito	Coloca um pino em cima da mesa e derruba-o com o carro	Coloca um pino em cima da mesa e com um carro derruba o pino	54.7	1	
		Alinha os sinais por cores	Brinca com os sinais de trânsito alinhando-os por cores em cima da pista dos carros	54.18	1	
		Alinha os pinos	Agarra nos pinos e alinha-os na fila da frente em cima da pista dos carros	54.18	1	
	Exploração da área do computador	Toca nos ícones do computador	Olha para o computador e toca nas imagens e nos ícones do computador	55.1	1	
		Sorri para o computador	Vai até ao computador e sorri	55.1	1	
		Clica nos botões do rato	Agarra no rato do computador, e clica nos botões enquanto verbaliza alguns sons	55.1	1	
	Comportamento de não brincadeira	Transição entre espaços e brinquedos	Dirige-se para as trapalhadas	Dirige-se para a área das trapalhadas	33.12	1
			Corre na sala e senta-se para brincar	Corre de um lado para o outro e volta a sentar-se para brincar	54.6 54.7	2
Dirige-se à garagem			Vai para a garagem brincar com os sinais de trânsito	54.4	1	
Transporta brinquedos			Arruma o puzzle e vai buscar outro jogo	54.19	1	
			Vai buscar um carro à caixa	54.5	1	

			Leva carros até ao computador	54.7 58.5	2
			Pousa o carro em cima da mesa do computador enquanto saltita		1
			Leva os carrinhos para a casinha	54.9	1
Brincadeira de natureza cognitiva funcional paralela	Presta atenção ao que os outros fazem	Interage com o colega enquanto faz o puzzle	Faz um puzzle e interage com o colega que também estava a fazer um puzzle	55.4	1
		Olha para as brincadeiras dos colegas	Observa os colegas a brincar	54.4 54.4	3
		Olha para o que os colegas fazem	Olha para o local onde estão os seus colegas	33.12	1
	Partilha o espaço de brincadeira com os colegas	Partilha brinquedos mas não faz contacto visual ou verbal	Aceita que colegas usem os mesmos materiais de acordo com a sua construção, mas não faz contacto visual ou verbal com os colegas.	38.16	1
		Brinca no mesmo espaço que outro colega que tem os mesmos materiais	Vai brincar para um canto no chão onde se encontra outro colega a brincar com os mesmos materiais	40.8	1
		Deita-se no lado oposto onde se encontram os colegas	Deita-se no chão com o carro no local oposto onde se encontram as restantes crianças	54.5	1
	Brincadeira de natureza social: Interações	Reação do R. face aos colegas e aos materiais	Coloca as peças de puzzle do colega no seu próprio puzzle	Coloca as peças do puzzle do colega em cima do seu puzzle	55.4

		Deita a língua de fora imitando o colega	Imita o colega deitando a língua de fora	55.1	1
		Ocupa o lugar do colega no computador	Ocupa o lugar do colega junto ao computador	55.1	1
		Admira-se após ter sido repreendido pelo colega	Faz uma cara de espanto e olha para o colega após ter sido repreendido	38.9	1
		Destrói a construção do colega	Destrói a construção do colega com um carro	38.9	1
		Chora quando lhe tiram a pista de comboio	Chora quando o colega lhe tira a pista de comboio	40.8	1
		Retira peças de puzzle ao colega	Agarra nas peças do puzzle do colega e retira-as verbalizando “ não, não, não”	55.4	1
	Reação de colegas face a R. e aos materiais	colega tira-lhe a pista de comboio	Colega aproxima-se e tira-lhe a pista de comboio da mão	40.8	1
		Colegas tiram-lhe carrinhos	Colegas tiram-lhe os carrinhos da casinha	54.9	1
		Colega empurra o R.	Colega empurra o R. e diz-lhe para parar	38.9	1

Anexo Z- Síntese da Análise de Conteúdo das entrevistas do SL.

Bloco	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Entr.	Freq
Características gerais	Interesses e dificuldades	Aumento do tipo de interesses	Começa a alargar os seus interesses	Ed	1

		Manifesta interesses restritos	Manifesta interesses limitados	Ed	1
			Pouco interesse pelos recursos da sala de atividades	AAO1	1
	Escolhas e preferências	Escolhe jogo de madeiras	Escolhe o jogo de madeiras	AAO1	1
		Gosta de jogar à bola	Gosta de jogar à bola no exterior	AAO2	1
Brincadeira de natureza cognitiva: jogo dramático e construtiva	Faz de conta com pares e sozinho	Brinca com brinquedos de natureza bélica com pares	Realiza brincadeiras de jogo simbólico relacionadas com lutas e pistolas	AAO1 AAO1	2
			Brinca com objetos construídos com pares	Ed	1
	Brinca com brinquedos de natureza bélica sozinho	Brinca com objetos construídos sozinho	Ed	1	
		Elabora objetos bélicos	Constrói objetos bélicos (pistolas)	Ed AAO1	2
	Construção e empilhamento de objetos	Faz empilhamentos com puzzles	Faz empilhamentos com puzzles	AAO1 AAO1	2
		Faz empilhamentos com legos	Faz empilhamentos com legos	AAO1	1

Anexo AA- Síntese da Análise de Conteúdo das observações naturalistas do espaço exterior do SL.

Bloco	Categorias	Subcategorias	Indicadores	OBS.	FREQ
Brincadeira de natureza social: Jogo com regras em grupo	Realização de diversos jogos com colegas	Joga à apanhada	O colega agarra-o no jogo da apanhada	O5	3
			Brinca à apanhada com os colegas	O5	1
		Foge dos colegas	Foge dos colegas	O5	2
		Joga à bola com os colegas	Joga à bola com os colegas	O1	1
		Atira a bola ao colega	Atira a bola a T.	O4	2
		Dá a bola ao colega	Dá a bola a T.	O4	2
	Festeja o golo saltitando	Saltita festejando o golo	O6	1	
	Assunção da posição definida no jogo (guarda-redes)	Corre até à bola	Corre até à bola quando esta se aproxima	O1	1
		Mantém-se junto da baliza	Permanece junto à baliza	O1	1
		Posiciona-se na baliza	Posiciona-se na baliza	O1	1

		Muda de posição	Coloca-se numa posição mais à frente	O6	1
		Posiciona-se à espera que o colega atire a bola	Baixa-se enquanto aguarda que o colega atire a bola	O6	1
		Corre com a bola na mão	Vai a correr com a bola na mão até à baliza	O6	1
		Atira a bola com a mão	Atira a bola com a mão e diz “golo”	O6	1
		Deixa a posição de guarda-redes	Sai da posição de guarda-redes	O6	1
Brincadeira de natureza cognitiva: funcional solitária	Exploração de equipamentos: triciclo e escorrega	Agarra num triciclo	Agarra num triciclo	O2	1
		Larga o triciclo	Larga o triciclo	O2	1
		Desce a rampa	Desce pela rampa do escorrega	O5	1
		Anda de pé no triciclo e dá balanço com o outro pé	Anda de pé no triciclo e coloca um pé no chão	O5 O2	2
		Larga o triciclo e vai buscar outro	Larga o triciclo com o colega e vai buscar um triciclo individual	O5	1
	Exploração da bola	Agarra numa bola	Agarra numa bola	O4	1
		Joga sozinho à bola	Joga sozinho à bola	O4	1
		Chuta a bola	Chuta a bola contra a parede	O4	2
		Perde a bola	Perde a bola	O4	1
	Brincadeira de natureza cognitiva funcional em grupo	Exploração do triciclo com os colegas	Sorri face ao embate dos triciclos	Ri-se quando os triciclos embatem	O2
Embate nos triciclos dos colegas			Embate com o triciclo no colega	O2	1
Agarra na parte traseira do triciclo do colega			Agarra na parte traseira do triciclo do colega	O2	1
Corre atrás do triciclo do colega			Vai a correr atrás do triciclo do colega	O2	2
Pede ao colega para andarem os dois de triciclo			Pede ao colega para andar de triciclo os dois	O5	1
Sobe para o escorrega com os colegas			Sobe para o escorrega com os colegas	O5	1

Brincadeira de natureza social: Interação	Reação do SL. face aos colegas e materiais	Persegue o colega no recreio	Anda atrás do colega pelo recreio exterior	O2	1
		Foge dos colegas correndo	Corre pelo espaço com outro colega mas em fisicamente separados	O2	1
		Vai atrás do colega	Vai atrás do T.	O4	1
		Corre atrás do colega	Corre atrás do T.	O4	1
			Corre no recreio descoberto atrás do T.	O4	1
	Agarra o colega pela cintura	Agarra o A. pela cintura	O4	1	
	Reação dos colegas face a S.L.	Foge com um colega de outros colegas	Colega e S.L fogem juntos de outro colega.	O2	1
		Persegue o SL no triciclo	Colega vai atrás do S.L no triciclo	O2	1
		Colega não agarra a bola	Apanha a bola depois do T. não a agarrar	O4	1
		Fica encurralado por um colega	O colega encurrala-o com um triciclo		1
Comportamento de não brincadeira:	Transição entre espaços	Dirige-se para o recreio com a bola	Dirige-se para o recreio descoberto com a bola na mão	O4	1
		Dirige-se para o recreio	Dirige-se para o recreio coberto	O4	2
	Confusão e agressão	Agride o colega	O colega. agride o S.L	O5	1
		É agredido por um colega	S.L agride o colega de volta	O5	1

Anexo AB- Síntese da Análise de Conteúdo das notas de campo do espaço exterior do SL.

Análise das notas de campo do SL o espaço exterior					
Bloco	Subcategoria	Categoria	Indicadores	Nº nc	FRQ
Brincadeira de natureza social:	Jogo de futebol	Joga à bola com os colegas	Joga à bola no recreio coberto com os colegas	54.16 58.9	2

Jogo com regras em grupo		Ocupa a posição de guarda-redes	Ocupa a posição de guarda-redes	54.16 58.9	2
		Apanha a bola com as mãos	Apanha a bola com as mãos quando não consegue chutar	58.9	1
		Chuta a bola	Chuta a bola quando os colegas atiram a bola	58.9	1
Comportamentos de não brincadeira	Confusão e agressão	Vai jogar à bola depois de ter agredido o colega	Joga à bola depois de ter agredido um colega	54.16	1
		O colega aproxima-se e toca-lhe	Colega aproxima-se e toca-lhe	54.16	1
		Agride o colega	Vai atrás da criança que lhe tocou, e arranha-o na cara	54.16	1