

**Anexo A. Portefólio da Prática Profissional Supervisionada em
Jardim de Infância**



Portefólio

Prática Profissional Supervisionada II

Andreia Gonçalves

(N.º 2015198)

Trabalho apresentado no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II,
2.º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar
Supervisora: Prof.ª Manuela Duarte Rosa

2016-2017

INDICE GERAL

| | |
|---|-----|
| SECÇÃO 1 – O MEIO E O CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO | 59 |
| SECÇÃO 2 - A EQUIPA EDUCATIVA | 69 |
| SECÇÃO 3 - O AMBIENTE EDUCATIVO | 78 |
| SECÇÃO 4 – AS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS | 82 |
| SECÇÃO 5 – O GRUPO DE CRIANÇAS..... | 87 |
| SECÇÃO 6 - AS INTENÇÕES PARA A AÇÃO | 90 |
| SECÇÃO 7 – AS NOTAS DE CAMPO | 93 |
| SECÇÃO 8 – AS PLANIFICAÇÕES..... | 212 |
| SECÇÃO 9 - AS REFLEXOES SEMANAIS | 254 |
| SECÇÃO 10 – A METODOLOGIA DE TRABALHO DE PROJETO..... | 304 |
| SECÇÃO 11 – O PORTEFÓLIO DA CRIANÇA | 316 |

SECÇÃO 1 – O MEIO E O CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

O estabelecimento de educação onde a Prática Profissional Supervisionada (PPS) está a decorrer localiza-se no distrito de Lisboa, mais precisamente no concelho de Oeiras. Este estabelecimento está integrado num agrupamento de escolas (AE), da rede pública, denominado de AECF. O AECF é constituído por três estabelecimentos de educação e ensino: a E.B. SMB, uma escola básica com 1.º, 2.º, 3.º ciclo e cursos profissionais, onde se localiza a sede do agrupamento; a AVL, escola básica com 1.º ciclo e o jardim-de-infância (EB1/JI); e o jardim-de-infância (JI) TR.

A área circundante da escola onde estou a realizar a PPS é constituída principalmente por pequenos bairros habitacionais onde existem pequenos focos de comércio (cafés, restaurantes, mercearia, entre outros), pequenos jardins, um Pavilhão Gimnodesportivo CQ, uma piscina municipal, uma creche e jardim-de-infância (sob a alçada da Santa Casa da Misericórdia de Oeiras) e algumas entidades de apoio à comunidade (ludoteca, projeto família, entre outros).

Segundo o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA, 2012-2015) do agrupamento, em 2006/2007 foram tomadas algumas medidas de forma a apoiar a população circundante dos três estabelecimentos. Estas medidas visam a promoção do sucesso escolar das crianças em risco de exclusão social e escolar, provenientes de contextos socioeducativos desfavorecidos. Desta forma, o agrupamento foi inserido no Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) previsto no Despacho Ministerial de 26 de setembro de 2006 e revisto pelo Despacho Normativo nº55/2008, de 23 de outubro e pelo Despacho Normativo nº20/2012 de 3 de outubro.

A maioria das crianças que frequentam o AECF é oriunda dos bairros municipais (habitações sociais) circundantes aos três estabelecimentos. Estes bairros foram construídos com o objetivo de realojar a população que ocupou clandestinamente diversas áreas do concelho de Oeiras. Este objetivo tornou-se uma das prioridades da Câmara Municipal de Oeiras no princípio da década de 2000, acabando por se concretizar uns anos mais tarde com a erradicação de todas as habitações ilegais no concelho. A população que habita neste bairro, de acordo com PEA (2012-2015), tem baixas qualificações académicas e fracos rendimentos, subsistindo muitas famílias a usufruir do Rendimento Social de Inserção (RSI).

Tendo em conta que a maioria da comunidade envolvente é de origem africana e de etnia cigana, a população escolar do AECF também se centra nestes grupos culturais, havendo uma minoria caucasiana. De acordo com o PEA (2012-2015) do agrupamento as condições familiares destas crianças e jovens são muito frágeis e existe uma grande disparidade ao nível cultural, sendo necessário um acompanhamento rigoroso por parte dos três estabelecimentos. Este acompanhamento vai desde um reforço alimentar diário até à mediação de conflitos e acompanhamento psicológico, passando por estratégias articuladas entre as três escolas para combater o insucesso escolar, a indisciplina e a violência.

Através da entrevista realizada à coordenadora do estabelecimento AVL (transcrita em baixo) foi possível compreender que na escola sede (escola SBM) se encontra a diretora do AE bem como três adjuntas, uma direcionada para apoiar diretamente a própria diretora, outra responsável pela organização do 2.º e o 3.º ciclo e uma terceira pessoa responsável pela educação pré-escolar e pelo 1.º ciclo. Este terceiro elemento visto ser responsável por valências que também existem fora da escola sede, semanalmente visita os restantes estabelecimentos, a AVL e a TR, ou sempre que lhe for solicitado. Ambas não cumprem o número mínimo de alunos/as para existir efetivamente o cargo de coordenação, sendo uma pessoa escolhida para desempenhar tais funções que se denomina como interlocutora para com a direção. Ambas as escolas têm assim um elemento responsável pelo estabelecimento, acumulando com o exercício da atividade docente.

Na escola AVL existe uma turma do 1.º ano, uma turma do 2.º ano, duas turmas do 3.º ano e duas turmas do 4.º ano. Para além do 1.º ciclo há duas salas de atividades que correspondem ao jardim-de-infância. A escola está organizada em dois edifícios, um mais antigo onde estão localizadas cinco salas do 1.º ciclo e um edifício mais recente onde estão localizadas duas salas de jardim-de-infância e uma turma do 1.º ciclo, o refeitório, o ginásio/ sala polivalente, a biblioteca, uma sala para expressão dramática e uma sala para reuniões/formação.

Entrevista à Coordenadora de Estabelecimento

| | | | |
|-----------------------|-----------------------|--------------|--------------------------------|
| Data | 24 de outubro de 2016 | Local | Escola AVL – Sala do 1.º ciclo |
| Intervenientes | Coordenadora | C. | |
| | Estagiárias | Andreia e V. | |

Esta entrevista insere-se no âmbito da prática profissional supervisionada em educação pré-escolar (PPS II), inserida no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Tendo como destinatário/a o/a Diretor(a)/Coordenador(a) (ou cargo equivalente) da Escola EB1 JI AVL, cujos objetivos gerais são:

- Conhecer a organização e funcionamento do Agrupamento de Escola CP;
- Compreender o funcionamento da Escola AVL e as suas intencionalidades com a equipa educativa, crianças, famílias e comunidade envolvente.

A: Fale-nos p.f. da sua experiência profissional e do seu percurso académico.

C: Então, eu nasci em Coimbra, estudei em Coimbra e tirei o meu curso na ESE de Coimbra. Acabei o curso em 2003, comecei logo a dar aulas no ano a seguir e um ano depois achei que a minha formação, a nível da área das ciências, não tinha sido muito bem adquirida na ESE e fiz um Mestrado em Aveiro na área da didática das ciências no primeiro ciclo. Acabei em 2007 e depois estive ali um ano em que não fiz nenhuma formação e no ano seguinte achei que precisava de continuar a minha formação. E então inscrevi-me num Mestrado/Pós Graduação, que só fiz a parte da Pós Graduação em formação de Professores, na Universidade de Coimbra, na Faculdade de Psicologia.

Entretanto, como já tinha feito um Mestrado achei que estar novamente a fazer outra Tese que não se justificava, fiquei só com a parte curricular e no ano a seguir comecei com um Doutoramento em Tecnologia Educacional, também na Universidade de Coimbra, conclui em 2015.

Tenho estado sempre a trabalhar em turmas de primeiro ciclo, há cinco anos deixei de ter vaga na zona de Coimbra, na zona centro e então tive que vir para Lisboa,

portanto estou cá há cinco, cinco anos completos já, este já é o sexto.

Tenho estado em Lisboa em escolas TEIP, estou aqui nesta escola é o terceiro ano e ano passado foi-me destinada esta nova tarefa de Coordenadora, que não é bem o papel de Coordenadora porque essa tarefa só é atribuída a escolas com mais de duzentos e cinquenta alunos, mas sou interlocutora, portanto faço a ligação entre a sede do agrupamento e aqui a Escola AVL.

Como descreve e caracteriza as funções que desempenha neste estabelecimento?

C: Como Coordenadora só tem oito horas de coordenação, só é distribuído oito horas de formação. Portanto fica em lugares de apoio normalmente, mas são apenas atribuídas oito horas o que é muito pouco.

A: Pois é.

P ode explicar-nos, em traços gerais, como está organizado o agrupamento ao nível de valências e de estabelecimentos?

C: Quando iniciei as funções, foi um pouco complicado porque havia muita falta de comunicação quer entre o agrupamento e a escola, que entre a escola e as entidades parceiras. Havia muitas confusões porque a comunicação não era bem estabelecida e foi uma das coisas que tentei logo melhorar. Essa é uma das minhas grandes tarefas, é fazer a comunicação entre a escola e o agrupamento, a sede de agrupamento e a escola e as entidades que participam na escola, as entidades parceiras.

As minhas funções passa também por, neste âmbito, pedir material que seja necessário, pedir os arranjos, algumas reparações que sejam necessárias na escola, articular com o refeitório na refeições escolares, fazer a avaliação de área da comida e da apresentação do serviço, do horários e essas coisas. Com a Câmara Municipal fazer esta parceria, esta ponte, do que é necessário arranjar, materiais, etc. e em relação ao agrupamento fazer alguma ligação de algumas informações que são dadas pelo agrupamento aos Professores e às auxiliares.

Uma das tarefas também que eu tenho, embora isso não seja muito específico da minha posição como interlocutora, se calhar como Coordenadora seria mas... é a articulação com as auxiliares, uma vez que ninguém da Direção está aqui na escola, sou eu que articulo muito com elas sobre o que é que vão fazer, destinar tarefas,

coisas que estão a correr bem, coisas que não estão a correr bem, posicionamentos no recreio, modos de atuar, pronto, tem sido muito tarefa minha embora pense que não deveria ser.

Aquilo que tenho estado a tentar fazer também, já desde o ano passado: que haja articulação entre os vários colegas da escola, ou seja, que unidade de escola e que todos juntos consigamos melhor o ambiente, melhorar a dinâmica da escola, como os pais vêm a escola, e isso felizmente, graças ao grupo de trabalho que se juntou aqui, tem sido muito possível porque começamos a fazer reuniões de escola para preparar tarefas, preparar atividades e definirmos estratégias comuns, ou seja, se um professor deixa o aluno entrar com um telemóvel na sala, outro não deixa porquê? Qual é a nossa posição conjunta. No recreio, se tu podes ir lanchar para o recreio ou não, a história das brigadas da limpeza também surgiu numa dessas reuniões. Portanto, tentar que os nossos procedimentos sejam semelhantes, não é...

A: E coerentes, uniformes, não é?

C: Coerentes, exatamente, para que não haja depois: mas ele trouxe, o outro não trouxe. E pronto, é mais ou menos isto.

Que medidas são implementadas por este estabelecimento para a articulação entre os diferentes níveis educativos e entre os diferentes estabelecimentos?

C: O agrupamento tem três estabelecimentos de ensino: a escola sede que é a SMB, que tem primeiro ciclo, segundo, terceiro e os profissionais, aqui a AVL que tem primeiro ciclo e pré e o J.I. que só tem pré-escolar. A direção está toda na sede, na SMB e tem uma interlocutora no J.I. e uma interlocutora aqui na AVL. O agrupamento organiza-se departamentos, o primeiro ciclo é um departamento, o pré-escolar é outro departamento, depois as expressões, pronto, penso que isso é comum.

Portanto temos a Diretora e três Adjuntas de direção, uma para o primeiro ciclo, uma para o segundo ciclo e outra é mesmo Adjunta da Diretora, pronto, acho que é assim que está organizado: uma para o segundo e terceiro, uma para o primeiro e pré-escolar e depois a outra colega está como Adjunta da Diretora, que faz a parte de material, parte mais financeira, penso que está mais ligada a essa área.

V: Relativamente às medidas implementadas...

C: Para articulação... A nível do primeiro ciclo e do pré-escolar há um grande investimento na articulação, existem mesmo atividades de articulação estruturadas,

que vão decorrendo ao longo do ano e que nós temos uma reunião de início do ano e no final de cada período para avaliar estas atividades. São mesmo criados grupos de trabalho, cada Professor do primeiro ciclo trabalha com um Educador, tanto daqui da AVL como da TR e fazemos diversos trabalhos. O ano passado trabalhei com uma colega Educadora da TR, fomos visitar lá os meninos, levámos uma prendinha de Natal...

A: Pois, porque fisicamente estão em sítios diferentes, aqui em baixo...

C: Estamos distantes. No primeiro ano foi difícil lá ir, mas no ano passado com já eram de segundo ano, conseguimos fazer o percurso e fomos lá visitá-los. Depois no segundo período já fizemos um trabalho, por exemplo, sobre as turmas, com gráficos, cada turma fez: número de irmãos, número de meninos com olhos azuis e com olhos castanhos e com olhos verdes... E fizemos troca de informação, cada turma construiu o cartaz no início e depois as outras foram concluindo. Depois no final fizemos uma atividade com rimas com os nomes, filmámos cada menino a dizer a rima com o seu nome e enviámos à outra turma. Pronto, vamos gerindo assim a distância.

A: Eu sei que também há o problema de matemática...

C: Sim! Depois com o segundo ciclo, temos o problema de matemática que vem todos os meses, que é o departamento de matemática que lança o desafio. Depois na SMB eu sei que como estão mais próximos, os colegas de primeiro ciclo articulam mais vezes com o segundo e o terceiro, tanto nos clubes, como os mais velhos irem às salas de primeiro ciclo apresentar alguns trabalhos. O ano passado tivemos também uma articulação muito engraçada com a turma do profissional de educação física, eles planificaram uns joguinhos lá em baixo na SMB para os meninos do primeiro ciclo e nós fomos lá.

Penso que nesse aspeto temos bastantes atividades...

A: Porque fisicamente também não estão assim tão longe quanto isso... possível fazer o percurso a pé de uma forma segura

C: Sim, estamos muito perto, exatamente, é muito fácil,

A: É possível fazer o percurso a pé de uma forma segura e...

C: Sim, ir lá abaixo ou eles virem cá, é muito fácil. Pronto, aqui na escola o que nós tentamos é articular tanto com a pré, que está aqui ao nosso lado, como com o primeiro ciclo que está lá em baixo, porque são os nossos mais próximos, mas penso que acontece bastante articulação entre os vários ciclos.

Como caracteriza o estabelecimento de ensino do qual é coordenadora ao nível dos espaços físicos das suas valências e funcionalidades?

C: Espaços físicos... É assim, eu acho que a escola tem imenso espaço. Tem um recreio fantástico, em comparação com outras escolas onde eu já passei. Em termos de material didático e material de desgaste, existe imenso material nesta escola. Acho que o espaço, nomeadamente na parte antiga, neste bloco antigo e no recreio, precisa de uma recuperação assim grande, muito grande! Porque o recreio está muito estragado, o piso está muito estragado, aqui as salas de baixo apanham muita humidade, pronto, acho que precisava assim, precisava e merecia. Em termos, por exemplo, de ligação à internet, nós já temos as ligações todas feitas, embora neste bloco o wireless não funcione muito bem, mas por cabo funciona perfeitamente, portanto é uma pena não ser aproveitado aquilo que já foi feito.

Em termos de espaços, acho que as salas são boas, etc., pronto, precisávamos de uns quadros interativos, uma modernização.

A: Sim, sim, sim, sim...

C: Uma modernização acho que valia a pena, porque a escola em si acho que está muito bem organizada em termos de espaços, tem imenso material e é uma das coisas que poderia ser melhor.

Então, os princípios orientadores e os objetivos... Os princípios orientadores e os objetivos são definidos nas planificações que nós temos do agrupamento, que são com base nas metas curriculares e no projeto educativo. Isto de uma forma mais formal, de uma forma mais informal, naquelas pequenas reuniões que nós temos também vamos definindo outros princípios, outros objetivos mais específicos para a escola. Mas de uma forma formal são as planificações e o projeto educativo.

Participação da equipa educativa...

V: Sim, como é que se processa?

C: No final de cada ano letivo, normalmente fazem-se grupos quando terminam as atividades letivas, normalmente são criados grupos de trabalho e cada Professor é inserido num desses grupos de trabalho para fazer uma revisão das planificações, do projeto educativo, do regulamento interno, verificar se há coisas que é preciso atualizar, está sempre a sair nova legislação, portanto eu acho que todos, de uma forma ou de outra, vamos participando no projeto educativo e no plano anual de

atividades. É feito em departamento, ou seja, no departamento de primeiro ciclo vemos o que é que queremos fazer e depois se é aprovado em pedagógico.

Este plano anual também tem aquela questão da articulação com o pré-escolar, principalmente aqui na AVL.

Depois, organizar o trabalho colaborativo...

V: Portanto, de que forma é que se organiza e promove o trabalho em equipa?

C: Ok. Em termos formais do grupo do primeiro ciclo, e penso que o pré-escolar e os outros sítios fazem o mesmo, é no final de cada período, na reunião de avaliação, fazemos um balanço das atividades que são feitas. Normalmente em cada reunião intercalar e de final de período, já vamos fazendo um pequeno balanço do que foi feito, das atividades que foram feitas e como é que correram. Existe também um formulário de avaliação quando temos uma saída, que também temos de fazer após a saída.

De uma forma mais informal, a questão das nossas reuniões de escola e nas nossas pequenas conversas informais, também vamos um pouco tratando isto: “olha, isto não está a correr muito bem, vamos pensar como é que havemos de fazer e como é que vamos alterar.”

A: Porque a proximidade que têm, por exemplo aqui são seis salas de primeiro ciclo, têm uma grande proximidade para se poder fazer isso de uma forma informal.

C: Claro que sim e é muito produtivo quando nós conseguimos fazer isso, quando conseguimos trabalhar com os colegas e “hoje fazes tu uma atividade, amanhã faço eu”, permite-nos depois também ter mais tempo para outras coisas.

A questão do trabalho de equipa aqui na escola tem sido muito importante, primeiro para eles perceberem que nós estamos todo em conjunto, não está cada um a puxar para seu lado e que podem chegar a uma sala e dizer: “Ah, mas a minha Professora isto.” “Não, mas a tua Professora já sabe que é assim, portanto não acredito que ela te tenha dito isso.” Nesse aspeto, em termos de colaboração, acho que tem sido uma experiência muito boa.

Os projetos...

V: Quais são, sim, os principais projetos que estão a decorrer?

C: Ora bem, nós aqui temos muitos, muitos, muitos projetos, muitas atividades, às vezes é demasiado. Portanto, nós estamos envolvidos na educação ambiental, que é um projeto da Câmara Municipal de Oeiras, que tem uma série de atividades ao longo

do ano e em que nós participamos, escolhemos sempre duas ou três por ano para participar.

De que forma são definidos os princípios orientadores e os objetivos para este estabelecimento?

C: [...] Escolar, fazemos em articulação com o centro de saúde, que normalmente vêm fazer o rastreio da higiene oral, as tomas do flúor, pronto, uma série de atividades relacionadas com isso. Temos outra parceria com a PSP e a Escola Segura, que eles vêm à escola fazer várias atividades sobre vários temas, o ruído, a proteção rodoviária, internet segura... normalmente cada ano também fazemos atividades com eles. Com a PSP temos também o Dia do Espírito Desportivo, que é um evento importante no agrupamento, em que eles trazem jogadores de vários clubes, várias modalidades, e que fazemos uma manhã em que os meninos vão experimentar outras atividades, normalmente é aqui no pavilhão Carlos Queiroz.

Depois, mais projetos... Há vários projetos que vão surgindo, por exemplo, este ano estamos nos Heróis da Fruta, que é um projeto também de incentivo à alimentação saudável, o ano passado participamos no MUN-SI, que é um projeto também da Câmara Municipal de Oeiras que penso que uma colega este ano também vai participar, também no âmbito da alimentação saudável e pronto, há sempre imensos projetos que vão surgindo, parcerias que vão surgindo... temos também o Rik & Rok, que normalmente todos os anos participamos nesse projeto. O ano passado participámos também no Jornal da Linha com concurso de desenhos, as Olimpíadas da Matemática também costumamos participar... e agora não me estou assim a lembrar assim de mais nenhum. São muitos, são muitos, são muitos projetos e às vezes não temos tempo para outras coisas.

Como se processou (ou processa) a participação da equipa educativa deste estabelecimento na construção e desenvolvimento do Projeto Educativo e do Plano Anual de Atividades?

C: São essas, muito com a Câmara Municipal de Oeiras, a PSP Escola Segura, o Centro de Saúde também é um grande parceiro, a biblioteca infantil de Carnaxide, também tem sempre um dia ou nós lá vamos ou eles vêm cá para contar histórias. Temos também cooperação com a Associação Além, que é uma associação que

promove a literacia e que nos está agora também a ajudar a construir ali a ludoteca e que vem à escola contar histórias e penso que pré também tem um dia em que eles vêm cá.

Depois temos as parcerias com entidades que fazem aqui atividades à volta, por exemplo, a ludoteca, o ???, que também vem ajudar na dinamização dos recreios e temos também uma parceria com a orquestra Geração, que ensaiam aqui na escola. Pronto, e penso que é isso.

Não temos prolongamento de horário. Acolhimento, nós temos uma funcionária que vem às oito, portanto a partir das oito as crianças podem vir, mas não temos prolongamento, não temos necessidade dessa valência.

A: Até porque têm algumas entidades aqui à volta, têm a ludoteca que consegue...

C: Sim, tem a ludoteca, tem um outro ATL que vem buscar os meninos também com uma carrinha e a maior parte dos pais vem busca-los às três, três e meia.

A: Isso também ajuda aqueles que precisam mesmo e que não os podem vir buscar, têm o apoio da comunidade nesse sentido.

C: Sim, tem, tem.

SECÇÃO 2 - A EQUIPA EDUCATIVA

A equipa educativa do jardim-de-infância da escola AVL é constituída por duas educadoras de infância (EI) e por três assistentes operacionais (AO) que se organizam da seguinte forma: uma entra às 8.00h e sai às 16.00h e duas entram às 8h30 e saem às 16h30; duas estão destacadas para as salas pré-A e pré-B e a terceira assistente dá apoio a ambas as salas nos momentos de pausa/almoço das outras duas AO, nos momentos de higiene das crianças e apoia diversos projetos das duas salas. Para além do apoio às salas de atividades as três AO garantem a limpeza e manutenção dos espaços do JI e vigiam os intervalos e os momentos no refeitório.

As duas educadoras de infância entram às 9h e saem às 15.30h, sendo a última meia hora para trabalho de estabelecimento, e prolongam o seu horário mediante as necessidades e tarefas que tenham de cumprir. Através de notas de campo (Anexo A – Secção 7) e conversas informais é possível constatar a existência de trabalho em equipa entre as duas educadoras com o objetivo de planificar as atividades, algumas articula outras não, delinear estratégias de intervenção e avaliar as atividades realizadas. No que diz respeito à sala de atividades da PPS, a equipa educativa é bastante dinâmica e trabalha sistematicamente em conjunto, em prol das crianças. Existe constantemente conversas e troca de informações sobre o trabalho realizado na sala e sobre as crianças, contribuindo para a subsistência de um ambiente calmo, coerente e adequado à aquisição de novas aprendizagens. (articulação com 1.º ciclo)

| Entrevista à Coordenadora de Estabelecimento | | | |
|--|-----------------------|--------------|---------------------------------|
| Data | 25 de outubro de 2016 | Local | Escola AVL – Sala de atividades |
| Intervenientes | Educadora Cooperante | F. | |
| | Estagiária | Andreia | |
| <p>Esta entrevista insere-se no âmbito da prática profissional supervisionada em educação pré-escolar (PPS II), inserida no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa, cujos objetivos gerais são:</p> | | | |

- Conhecer quais os princípios pedagógicos, as finalidades educativas e as intencionalidades da educadora cooperante, com o grupo de crianças;
- Compreender como é feita a gestão do ambiente educativo;
- Saber quais as estratégias adotadas, pela educadora, para incluir as famílias/comunidade no processo de aprendizagem das crianças.

A: F., a sua experiência profissional e o seu percurso académico, como é que foi?

F: Em número de anos... não?

A: Sim, não, pode-me dizer por exemplo, fez primeiro o Bacharelato, não foi?

F: Bacharel porque na altura não havia mais nada. Bacharel em 70 e... sei lá, acabei em 77, ou 8, já nem me lembro, na MU, depois fui educadora em jardins-de-infância até aqui da zona, que na altura pertenciam à Junta de Freguesia. Depois concorri a Oficial e fui parar aos E. ao pé de Castelo Branco, em 1986, e depois fiz a Licenciatura no ISCE de Odivelas em 90... também não tenho bem a certeza, mas em 97, por ai. Depois, nos entretantos fui andando pelas aldeias, estive dois ou três anos, estive um ano nos E., dois anos em B., uma aldeia de B., B. e depois vim para S. M.O. e depois estive no C., no projeto de Animação Infantil e Comunitário, onde trabalhei com a MR. Depois do C., portanto isso foi em 1992... já nem sei, depois a seguir a isso é que fiz a Licenciatura.

Entretanto convidaram-me para ir para, na altura, o Departamento de Educação Básica e estive na origem das primeiras orientações curriculares, até posso ir ver a data daquilo, que coincide depois com tudo o resto. Trabalhei para as orientações curriculares...

A: Em 97, até deve ter sido antes, se elas saíram em 97...

F: Não, foi antes.

A: Foi antes.

F: Ah, sim, porque em 99, ou uma coisa por ai, dali fui para a Direção Regional de Educação de Lisboa, onde coordenei o Gabinete da Educação Pré-Escolar, na altura, porque quando as orientações curriculares saíram houve a necessidade de se expandir via o GEPE, que era o Gabinete de Expansão da Educação Pré-Escolar. Tinha de se expandir a educação pré-escolar e tinha que se verificar toda a aplicação da legislação que, como as orientações curriculares, tinha saído. Ao nível das

instalações, dos equipamentos... e eu fui para a Direção Regional coordenar o Gabinete.

A: Com essas funções...

F: Com essas funções. Esse gabinete geria também centros de área educativa, porque estava espalhado, uma para oeste, outra para Setúbal, outra para Santarém e a MR estava na de Sintra, debaixo da minha alçada. Depois ela foi para a minha equipa, já mais tarde, e continuamos na DREL. Estive lá sete ou oito anos. Depois convidaram-me para ir para a Casa Pia, que foi aquela parte em que me afastei mais da área da educação pré-escolar, meti-me mais na área da educação social e acolhimento e não sei quê. Depois dali resolvi vir para a escola e estou aqui há dez anos, já.

A: Neste agrupamento...

F: Nesta escola.

A: Nesta escola...

F: Só saí desta escola um ano para ir lá para a TR coordenar aquilo. Fiquei sem turma, era Coordenadora de Departamento, acumulei a coordenação de departamento, a coordenação de estabelecimento e pronto. Depois fiz o Doutoramento, neste entretanto, nos últimos anos.

A: Em que área é que foi o Doutoramento?

F: Organização de Instituições. Na área das Ciências da Educação, Organização de Instituições.

A: Sim, mas também tinha a ver com as funções que tinha...

F: Com a Faculdade de Granada de Espanha.

A: Como descreve e caracteriza as funções que desempenha neste estabelecimento? Atualmente está só como Educadora, mas até ao ano passado...

F: Fui Coordenadora de Educação Pré-Escolar até ao ano passado, este ano estou só como Titular de Turma. Só como Titular de Turma e como Professora de uma escola em que a gente tem que articular com todas as outras valências.

A: Claro, claro, claro... A F. rege-se por alguma modelo pedagógico específico?

F: Não, eu não consigo dizer que tenho um modelo pedagógico específico. Como é que eu hei de caracterizar isto... é pedagogia ativa. Eu sou pelas pedagogias ativas, pronto, em que os miúdos têm sempre uma palavra e uma primeira palavra muitas vezes a dizer. É pedagogias ativas. Faço talvez um bocadinho de cada, o que é

críticável, porque as pessoas se se cingissem a uma exploravam-na melhor e abrangiam melhor. Mas eu já sou velha para isso, não quero saber disso para nada, digo já! E eu prefiro ir fazendo a pedagogia ativa e apanhando várias coisas.

A: Pela sua experiência também se identifica mais e consegue perceber o proveito de tratar as coisas assim.

F: Sim. Muito mais.

A: De que forma é que define os princípios pedagógicos que suportam a sua prática enquanto educadora? Determina os princípios pedagógicos de que forma? Tem de conhecer o grupo, não é?

F: Essa pergunta pode dar para muita coisa. Determinar princípios pedagógicos... para já eu tenho uma coisa como base, antes de conhecer o grupo, que é as orientações curriculares. Primeira questão, para não me alargar muito, orientações curriculares. A seguir às orientações curriculares está claro que tem de ser o grupo. E por isso é que nós até em Setembro verificámos que houve aqui um período mais aberto, muito leve, parecia até que não se fazia nada, que andávamos todos no ar, e não! É para a adaptação dos miúdos, para conhecer os miúdos, as dinâmicas, os problemas, esta coisa toda.

O currículo emergente para mim tem uma enormíssima importância, o ambiente educativo tem uma enormíssima importância, são princípios que eu não abduco! Que é o currículo emergente, é as crianças com as famílias, apesar de aqui quase ser uma contradição porque não se consegue muito bem entrar nessa prática. Depois o ambiente educativo, o currículo emergente e entrámos nas pedagogias ativas. É isto que eu considero determinante para o meu trabalho!

A: Relativamente ao ambiente educativo, em que é que se baseia para o organizar? O tempo claro que está um bocadinho restrito à rotina que a escola tem, não é? Eles entram aquela hora, têm os intervalos, mas por exemplo...

F: Em duas coisas. Primeiro na importância das rotinas. A rotina para os miúdos, sem exagero, claro, a rotina para os miúdos dá-lhes: segurança, tranquilidade, o saber o que é que se segue, o que é que vem, o que é que fiz, inclusive reivindicar os seus próprios direitos. Porque a gente vê, se nós saltamos ajudantes, levamos com eles em cima. Se há alguém aqui que começa a comer antes de estarmos todos à mesa,

há uma que chama à atenção. Se vão à casa de banho e saltam e não lavam as mãos, eles chamam à atenção. Portanto, há rotinas que os educa imenso para competências sociais e dá-lhes imensa segurança. Eu é a rotina e depois o interesse das crianças. Porque o interesse das crianças, para mim, é que vai orientar os espaços aqui da sala e os espaços no exterior. A extensão para fora das portas, porque eu posso até ter um grupo que nem precise de ir lá para fora brincar com os bichos e com os cubos, por exemplo, e posso ter um grupo que se calhar prefere fazer aqui ao longo do corredor. Eu já agarrei na garagem e levei a garagem lá para fora porque os miúdos aqui não tinham espaço suficiente no início do ano. Portanto, tem a ver com o espaço, com os miúdos, com as características.

A: Por acaso a questão seguinte é: De que forma é que promove a participação das crianças na organização deste espaço? E já está respondida, porque...

F: É, eles vão-nos ajudando a organizar, a gente pergunta também: “O que é que acham disto?”. E depois mesmo que nos digam uma coisa, que para nós adultos é um grande disparate, eu acho que tem que se fazer porque é uma aprendizagem para os miúdos. Vão perceber que a cadeira enfia-se no armário, que não dá jeito lá estar, pronto. Eu acho que isto tem de ser organizado com eles. Isto é deles! É que eu às vezes faz-me impressão como é que é possível trabalhar num espaço, e isto eu gostava muito que a Andreia nunca esquecesse, como é que é possível trabalharmos num espaço que é organizado por uma pessoa, quando dentro estão vinte e seis?! Isto faz-me imensa impressão! É como a gente ter a nossa casa, com o marido e com os filhos, e depois quer organizar tudo sozinha, o outro não diz nada e os filhos baixam a bola, portanto nunca se educam a organizar ambiente nenhum. Epá, eu isto faz-me impressão! Se estamos cá dentro vinte e seis ou vinte e sete, que é o caso da Paula, são os vinte e sete que têm de dizer! A Paula por exemplo é que teve a ideia daquela mesa da plasticina ser oval. Porque nós andamos aqui nas férias, há coisas que a gente tem de ir preparando sem os miúdos, e aquela mesa, que é retangular, estava ali, mas tirava-me espaço por causa do arquivo para os miúdos, e andámos aqui, foi a Paula, portanto... Eu até fiquei desconfiada, eu não gostei muito daquela mesa oval ali, não gostei, porque tira-me espaço a tudo o que é plasticina. Mas acho importante estar lá!

A: E está ao acesso deles, não está lá para cima, guardada...

F: Não, não, não, não! Isso tem que estar cá em baixo.

A: Não, porque às vezes o espaço todo em baixo já começa a ficar ocupado com coisas, mas é mais uma forma de aproveitar, não é?

F: Não chega aquela mesa! Como vê já várias vezes fiz, e hoje vou fazer outra vez, plasticina em grande grupo e alarga-se às outras mesas todas. Para mim é assim.

A: Não, é bom porque a perspetiva que as outras pessoas dão, sendo as crianças ou outros adultos, é bom, é bom. É bom a dinâmica. São pessoas que têm outra forma de ver, vêm outras coisas também e funciona muito bem. Dar a voz a todos.

F: É.

A: Também considero que sim. Relativamente ao grupo de crianças, eles agora só estão vinte e três, que o Leandro saiu, quantas crianças é que vieram, que estavam consigo o ano passado que ficaram este ano? Aquela fotografia que estava ali ajudava.

F: Vieram algumas. Para ai umas dezassete ou dezoito. Dezassete. Entraram sete novos e já desistiram dois. Por isso é que temos vinte e dois.

A: Pronto, ok. De que forma é que a F. avalia as crianças individualmente? Como é que se processa essa avaliação?

F: Eu primeiro avalio o grupo. Há várias formas de fazer as coisas. Eu acho que no início do ano o que é que a gente avalia? Não me venham cá com histórias, que a gente nem conhece os miúdos para se olhar individualmente. Não, mentira, é falso, eu não acredito! Portanto, avalia-se a dinâmica do grupo, avaliam-se os grandes movimentos, os grandes interesses, muitas vezes dão-nos pistas enganadas. Isso tem de ser constantemente avaliado. Avaliamos as principais adesões que eles fazem, pronto. Isto é assim o panorama principal. Depois começamos a avaliar, em pequenos grupos, individualmente: comportamentos, preferências, emoções, problemas, uma SA, um DM, que já temos luz do ano passado portanto avaliamos comparativamente, os novos, a questão, por exemplo do PE, do KE, uma DE, que eu própria já tive que reunir com a mãe... Portanto, vamos fazendo essas avaliações e depois, e depois, é que entramos, eu pelo menos, vou entrado sem grande pormenor em algumas competências. "Olha, este consegue, este não consegue, este escreve com a esquerda." E depois, por exemplo o SO é novo e eu já percebi que escreve

com a esquerda, mas eu agora tenho de perceber se é uma coisa constante, se utiliza a direita, isto é um exemplo. Depois vou para as competências, que fizemos em departamento curricular, depois trabalhamos por período, ao longo do ano e que tentamos corresponder a todas as áreas dos miúdos e todas as coisas que eles são capazes. É assim que avalio.

A: Então não existe uma espécie de uma ficha com os objetivos que tem para cada um, não...

F: Eu tenho aquele mapa mensal com as competências gerais, com as principais atividades, depois vemos semanalmente. Os meus registos encontram-se naqueles e depois trimestralmente passo para um registo que depois até entrego aos pais. Pronto, é um registo trimestral. Eu estava a pensar criar um diário de bordo quase, por menino, e ir escrevendo para lá coisas, porque eu acho essas coisas muito importantes para depois também fazermos feedback com os pais. Mas ainda não entrei aí, nem estou muito preocupada. Talvez Novembro. Tenho tempo...

A: Por acaso a questão seguinte era se utilizava algum tipo de registo escrito ou fotográfico. Fotográfico eu já vi que tem pedido à P. para tirar alguma fotografias, o escrito também está...

F: Não e eu tenho a minha máquina também.

A: Não e o escrito também vai um bocadinho do que acabou de dizer, que pontualmente vai ajustando.

F: Sim, sim, sim, sim.

A: A outra questão, também já me esta a responder, que é: Em que é que se baseia quando faz as planificações para o grupo? Lá está, nos objetivos que tem por período...

F: Nos objetivos, que há grandes padrões a nível do primeiro período e portanto eu depois eu escolho-os, divido-os, conforme o grupo, por mês, e pelas crianças, pelo grupo.

A: Sim, é que tem vindo a responder aos poucos.

F: Nós temos um grupo heterogéneo, ora os meus objetivos para um Isaque, que para o ano vai para a escola, não é os mesmos que o PE, que acabou de entrar agora, ou que o KE, que nunca tinha pisado uma escola. É que o PE já veio da cresce

e o KE não.

A: Veio de casa.

F: Veio mesmo, mesmo, mesmo de fralda!

A: Sim, sim, pois é.

F: Ou uma DE que também nunca pisou coisa nenhuma mas também já tem quatro anos, portanto é diferente do KE. Tudo isto é diferente, os objetivos não podem ser iguais.

A: Claro. A outra questão também trata-se: De que forma é que faz o trabalho diferenciado perante as especificidades todas das crianças?

F: Eu as vezes ainda nem sei responder. Nasce da própria atividade, porque se eu tenho um grupo de vinte e cinco miúdos ou vinte e dois, neste caso, e estou a fazer algumas questões, como já viu, aos mais velhos... Se os mais novos respondem eu registo logo e tomo logo nota porque é importante. Se os mais novos não estão nem ai porque não estão a perceber, como se viu ali no problema de matemática, vai-se fazendo perguntas para o nível deles, pronto. Vão-se adaptando, eu acho que tudo se adapta, tudo! Até uma história! Porque conta-se uma história ali pelos vídeos do computador, conta-se uma história ou um poema pelo livro e as perguntas têm a ver com os miúdos que estão à frente. Os mais velhos fazem logo as rimas, por exemplo, quando é uma poesia, mas os outros também têm direito a responder a uma coisa qualquer que se ache oportuno na altura. E até há alturas em que podem estar calados que estão a ouvir, estão tão concentrados que estão a ganhar com isso.

A: Estão a trabalhar outras competências, podem não responder logo mas estão pensar sobre isso e a obter as respostas.

F: E a atenção, a concentração, o ouvir o outro, esperar pela sua vez.

A: Sim, sim. Não, eles não têm de estar todos a desenvolver as mesmas competências ao mesmo tempo, nem pouco mais ou menos.

F: Claro, claro.

A: Que fatores têm em conta para estabelecer uma boa comunicação e articulação com as famílias? Eu aos poucos já fui percebendo...

F: Eu em conta tenho muita coisa, não sei é se dá resultado. Para já tenho em conta a criança, a criança que nós temos é deles, isso é a primeira plataforma. Tudo o que

eu exijo, entre aspas, que eles me correspondam, tem a ver com o filho deles. Isto é uma ideia importante, eu tenho de chegar a eles através do filho, através do coração. Praticamente é isto. Depois é que eu posso a vir exigindo isto ou aquilo e tentar adaptar aqui uma melhor até postura social da parte deles, que eles são desagradáveis. Ou não ligam e abstêm-se ou quando ligam são desagradáveis e inadequados. Portanto a gente tem que ir buscando essas competências sociais que eles não têm, mas através do filho. Sempre, sempre! Nunca com os pais.

A: Mas têm através do coração.

F: É, o coração, tem que ser pelo coração porque se não... E por exemplo a etnia cigana é uma das franjas que mais vai por ai, pelo filho. Se a gente conseguir fazer uma ponte através do coração, como eu costumo dizer, do filho, se nós ganhamos o filho já temos cinquenta por cento ali.

A: Da família.

F: É assim.

A: De que forma envolve o meio e a comunidade, neste caso, nas dinâmicas da sala de atividades e com o grupo?

F: Podíamos envolver mais, não sei se envolve muito. Temos um muito bom diálogo positivo com a ludoteca, temos um diálogo menos frequente com o projeto global, que também é aqui da comunidade, o JO demonstrou imenso interesse em ver o que é que era uma piscina, eu vou ali às piscinas pedir para eles irem lá todos ver através do vidro a piscina. As pessoas aqui reconhecem-nos como uma escola. Tento aproximar-me muito da sede, ali da SMB. Depois, pontualmente, agora vamos à mercearia, havemos de ir à QS em Novembro brincar, explorar a natureza, pronto é assim pontualmente, não há mais e mais que isto não.

SECÇÃO 3 - O AMBIENTE EDUCATIVO

Na educação pré-escolar, o **tempo educativo** deve basear-se numa rotina com as devidas intencionalidades pedagógicas “planeada pelo/a educador/a” (p.27) e conhecida da criança, tornando possível prever a sucessão de acontecimentos e até mesmo a antecipação de outros (Silva *et al*, 2016).

O tempo educativo do jardim-de-infância onde decorre a PPS está organizado em articulação com o 1.º ciclo, ao nível das refeições, dos intervalos e de atividades realizadas em conjunto. Esta articulação contribui para que o grupo compreenda que apesar do 1.º ciclo ter outras exigências ao nível curricular é possível terem momentos em conjunto nos quais podem brincar, trocar ideias, partilhar e expor informações.

Relativamente ao **espaço educativo**, é preciso compreender e assumir que os recursos, os materiais e os equipamentos existentes têm um grande impacto nas aprendizagens das crianças e no aumento do seu bem-estar (Silva *et al*, 2016). No caso do contexto da PPS é possível confirmar que o espaço educativo não se restringe à sala de atividades. Conforme algumas notas de campo evidenciam, existem outros espaços que são utilizados pelo grupo, quer sozinho quer em conjunto com a sala A (pré-escolar) e/ou com as turmas do 1.º ciclo.

O espaço exterior, para além de ser ocupado nos momentos do intervalo, também é utilizado para a dinamização de atividades dirigidas, manipulação de plasticina, entre outras.

Outro dos espaços utilizados é o hall dos cabides em atividade em grande ou pequeno grupo ou como opção para quem escolhe brincar com determinados jogos.

O ginásio é utilizado para as sessões de motricidade para a realização das assembleias de escola (todas as turmas e as duas salas de jardim de infância participam), para as atividades de articulação entre turmas e outros momentos definidos pela educadora cooperante.

A biblioteca da escola para além de ter uma panóplia de livros disponíveis para as crianças consultarem, também tem uma zona, com sofás e almofadas, na qual se realizam momentos de animação de histórias, teatro e leitura de contos.

Outras áreas que também são importantes de destacar são os corredores da escola. Nestes corredores estão alguns dos trabalhos realizados pelas crianças (pinturas e desenhos), um placard onde é possível escrever, tanto as crianças como o

peçoal docente e não docente, o que gostam, não gostam e sugestões (esta informação é recolhida e posteriormente exposta nas assembleias de escola) e um mapa do ano letivo no qual se apresenta os aniversários das crianças do pré-escolar.

Para terminar, a sala de atividades está organizada por áreas: a biblioteca, a casa, a garagem, o escritório, o cavalete, o computador, a plasticina e o piano. Todos os jogos sejam puzzles, lotos, legos ou de outro tipo, estão arrumados em três zonas distintas conforme as suas características. Estes podem ser concretizados no chão ou nas mesas, conforme a gestão e organização do grupo. (Material de desenho e recorte e colagem...)

As paredes da sala têm painéis para a exposição de trabalhos e a parede mais próxima do tapete, onde a educadora se reúne com as crianças, tem alguns instrumentos que fazem parte das tarefas do/a ajudante do dia. Estes instrumentos incluem: a identificação do/a ajudante, substituído diariamente (Figura 9) através de cartões com o nome de cada criança (Figura 10), um mapa do tempo, atualizado diariamente (Figura 11), uma listagem dos dias do mês (Figura 12), um mapa de presenças preenchido pelas próprias crianças auxiliadas por um adulto (Figura 13) e uma película que substitui um quadro de ardósia que a educadora utiliza constantemente com as crianças (Figura 14).



(Figura 9)



(Figura 10)



(Figura 11)



(Figura 12)



(Figura 13)



(Figura 14)

Relativamente à **organização do grupo**, os momentos realizados em grande grupo são uma forma de incitar a interação social entre todos: criança-criança e adulto-criança. Para tal, a educadora estimula a entreatajuda entre pares, se uma criança não consegue concretizar algum objetivo, chama outra para a ajudar. Aliás, o facto de se tratar de um grupo heterogéneo (entre os três e os cinco anos) “acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças” (Silva *et al*, 2016, p.24). A participação das crianças é constante, a sua opinião e ideias são tidas em consideração e existem decisões que são tomadas em conjunto.

Nestas situações são várias as aprendizagens que as crianças fazem: promoção do respeito por terceiros, sentimento de pertença a um grupo, o trabalho cooperado, etc (Silva *et al*, 2016).

Em suma, o ambiente educativo está organizado de forma a promover as aprendizagens das crianças de uma forma global e transversal a todas as áreas de

conteúdos. É notório o esforço realizado pela educadora cooperante para que o contexto onde a criança está inserida seja o mais rico e estimulante para a aquisição de novas competências e/ou aperfeiçoamento de outras. De acordo com Cardona (1999), se a criança conhece e reconhece bem o seu ambiente educativo consegue “funcionar autonomamente em relação ao educador, conseguindo participar mais ativamente em todo o trabalho desenvolvido” (p.136).

SECÇÃO 4 – AS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS

Relativamente à caracterização das famílias das crianças da sala de atividades onde decorre a PPS, foi possível recolher informação através de uma ficha que as famílias preencheram no início do ano letivo contudo, existem muitos pais e mães com os dados incompletos. Desta forma, para recolher, analisar e fazer o tratamento de dados considereei adequado organizar a informação numa tabela (Anexo A – Secção 4).

Assim foi possível concluir que das vinte e três mães apenas sete concederam informação sobre a sua idade, estando entre os vinte e três e os quarenta anos. Relativamente aos pais, os seis que responderam têm idades entre os vinte e cinco e os quarenta anos.

A nacionalidade portuguesa é a mais comum. Entre as vinte e uma mães que responderam uma é cabo-verdiana, uma é guineense e as restantes, dezanove, são portuguesas (Figura 1). No caso dos pais, dos vinte que responderam, um é cabo-verdiano, um é guineense, um é são-tomense e os remanescentes, dezassete, são portugueses (Figura 2).

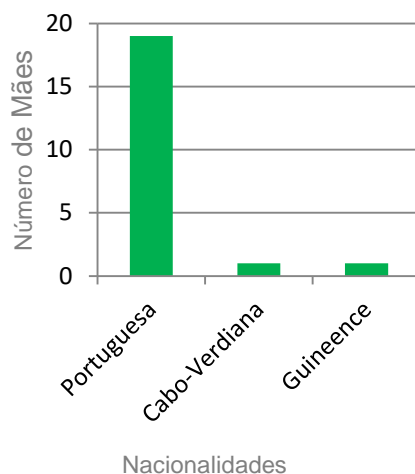


Figura 1. Nacionalidade das mães das crianças. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

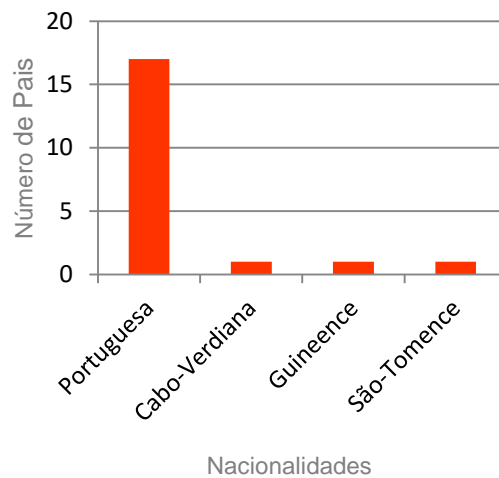


Figura 2. Nacionalidade dos pais das crianças. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

Ao nível das habilitações académicas das mães e dos pais, como se pode verificar nas figuras 3 e 4 respetivamente, houve catorze respostas tanto dos pais como das mães. Através destas respostas é possível depreender que, ao nível das habilitações académicas, existe um grande equilíbrio entre as mães e os pais, sendo o 3.º ciclo aquele que teve mais elementos a concluí-lo.

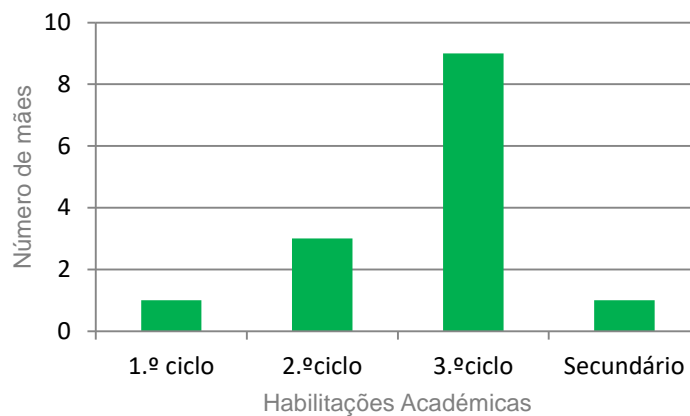


Figura 3. Habilitações académicas das mães das crianças. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

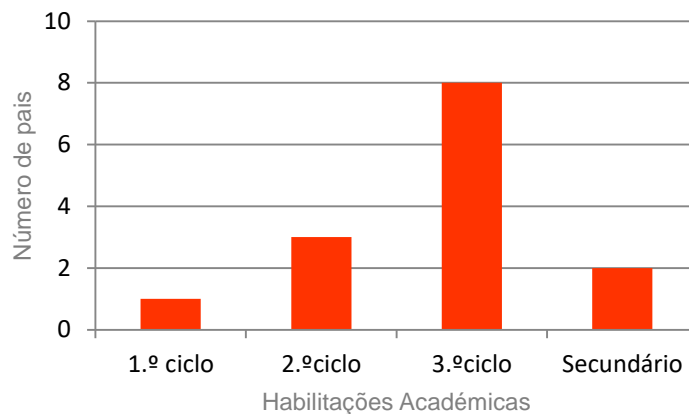


Figura 4. Habilitações académicas dos pais das crianças. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

Por fim, através das figuras 5 e 6, pode-se constatar que nem todos responderam à questão sobre a situação profissional, apenas dezasseis mães e dezassete pais assinalaram o atual estado da sua situação laboral. Ainda assim, é possível concluir que a maioria dos progenitores está desempregada: onze em dezasseis mães e dez em dezassete pais.

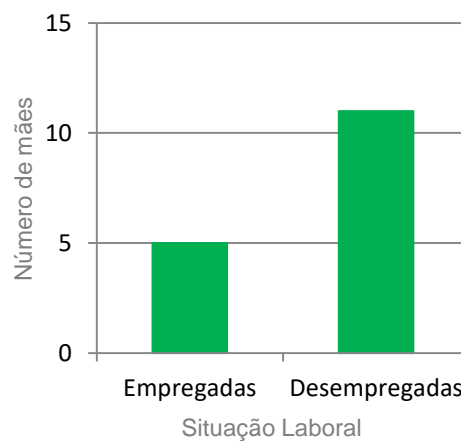


Figura 5. Situação laboral das mães das crianças. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

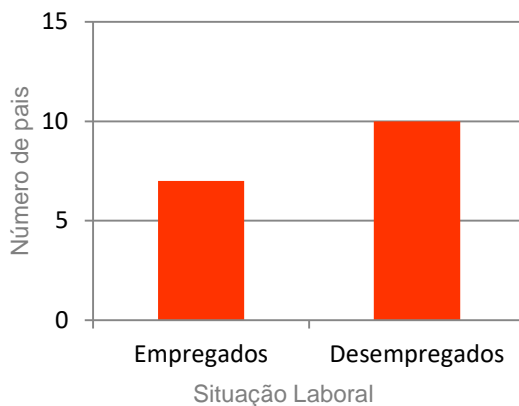


Figura 6. Situação laboral dos pais das crianças. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

Assim, tendo em conta a escassez de informação relativamente aos agregados familiares apenas se pode confirmar que são famílias com médias/baixas habilitações académicas, onde prevalece o 3.º ciclo, sendo a situação de desemprego a mais comum.

| Criança | Mãe | | | | Pai | | | | Nº de Elementos do Agregado Familiar |
|---------|-------|---------------|-------------------------|------------------|-------|---------------|-------------------------|------------------|--------------------------------------|
| | Idade | Nacionalidade | Habilitações Académicas | Condição Laboral | Idade | Nacionalidade | Habilitações Académicas | Condição Laboral | |
| AG | | Portuguesa | | | | Portuguesa | | Empregado | 5 |
| AT | | Portuguesa | | Desempregada | | | | | 4 |
| CA | | Portuguesa | 7.ºano | Desempregada | | Portuguesa | 9.ºano | Desempregado | 6 |
| CO | 27 | Portuguesa | 6.ºano | Desempregada | 27 | Portuguesa | 9.ºano | Desempregado | |
| DA | | Portuguesa | 9.ºano | | | Portuguesa | 9.ºano | Empregado | 5 |
| DE | 34 | Portuguesa | 6.ºano | | 30 | | 6.ºano | Desempregado | |
| DG | | Portuguesa | 9.ºano | Desempregada | | Portuguesa | 12.ºano | Empregado | 2 |
| DM | | Cabo-verdiana | 8.ºano | | | Portuguesa | 9.ºano | Empregado | 4 |
| DU | | Portuguesa | | | | Portuguesa | | Desempregado | 6 |
| HU | | Portuguesa | 9.ºano | Desempregada | | São-tomense | 12.ºano | Empregado | 7 |
| ID | | Guineense | | Desempregada | | Guineense | | | |
| IS | | Portuguesa | | Desempregada | | Portuguesa | | Desempregado | 4 |
| JO | 23 | Portuguesa | | Desempregada | 25 | Portuguesa | 7.ºano | | |
| KE | 32 | Portuguesa | 8.ºano | Empregada | | Portuguesa | | | |
| LI | | Portuguesa | | Desempregada | | Portuguesa | 2.ºano | Desempregado | 3 |
| MI | | | | | | Portuguesa | | | 5 |
| NA | | | 9.ºano | Desempregada | | Cabo-verdiana | 6.ºano | Desempregado | 5 |
| NI | | Portuguesa | 8.ºano | Desempregada | | Portuguesa | 7.ºano | Empregado | 8 |
| PE | 30 | Portuguesa | 6.ºano | Empregada | 30 | Portuguesa | 6.ºano | Empregado | |
| RA | 29 | Portuguesa | 4.ºano | Empregada | 30 | Portuguesa | 9.ºano | Desempregado | |
| SA | | Portuguesa | 8.ºano | Empregada | | Portuguesa | 9.º Ano | Desempregado | |
| SO | 40 | Portuguesa | 12.ºano | Empregada | 40 | Portuguesa | | Empregado | 6 |
| AC | | | | | | | | | |
| EZ | | | | | | | | | |
| TO | | Portuguesa | | | | | | Desempregado | 4 |

SECÇÃO 5 – O GRUPO DE CRIANÇAS

No início do ano letivo o grupo era constituído por vinte e quatro crianças contudo, houve uma desistência e de momento é composto por vinte e três crianças. Destas vinte e três crianças, oito são raparigas e quinze são rapazes (Figura 7) com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, havendo homogeneidade na distribuição de crianças, por género, ao nível das idades (Figura 8).

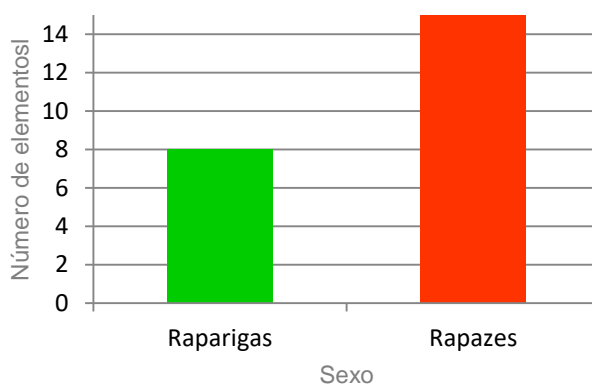


Figura 7. Número de crianças por género em setembro de 2016. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

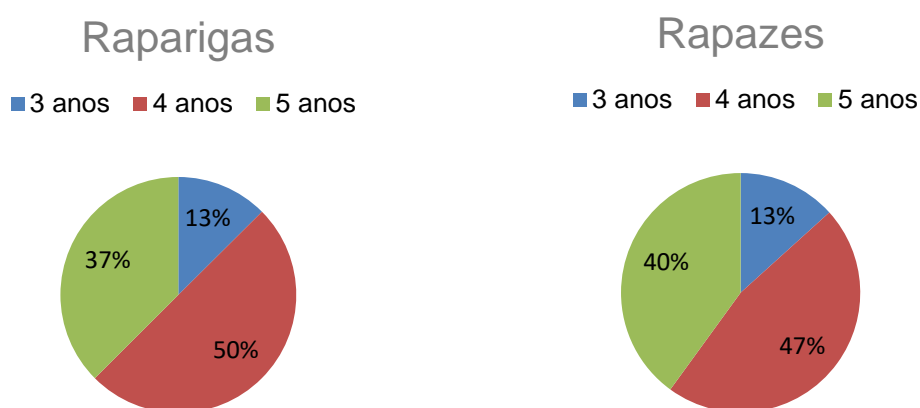


Figura 8. Distribuição das idades das crianças por género, em percentagem. Dados recolhidos na ficha de identificação do aluno.

Deste grupo de vinte e três crianças, dezoito frequentaram o jardim-de-infância no ano letivo anterior e pertenciam ao mesmo grupo, da responsabilidade da educadora cooperante, as restantes cinco frequentam o estabelecimento pela primeira vez.

De acordo com a educadora cooperante (Anexo A – Secção 2), este grupo de crianças é um grupo com grande potencial ao nível da aquisição de novas aprendizagens, precisando de ser constantemente motivado e estimulado para tal. O facto de as intencionalidades da educadora cooperante, para o grupo de crianças, ser um cruzamento entre as áreas de conteúdos das Orientações Curriculares para a Educação de Infância (OCEPE) e o currículo emergente, evidencia um grande esforço em articular estes dois elementos tendo em consideração as dificuldades, potencialidades, interesses e necessidades de cada criança especificamente e do grupo de uma forma geral.

| Criança | Sexo | | Nacionalidade | Data-de-Nascimento | Idade (a 1 de novembro de 2016) | Frequentou a Escola AVL (em 2015/2016) | |
|---------|------|---|---------------|--------------------|------------------------------------|--|-----|
| | M | F | | | | Sim | Não |
| AG | X | | Portuguesa | 22-02-2012 | 4 | X | |
| AT | X | | Portuguesa | 22-11-2011 | 4 | X | |
| AC | | X | Brasileira | | | | X |
| CA | | X | Portuguesa | 29-11-2011 | 4 | X | |
| CO | X | | Portuguesa | 16-06-2011 | 5 | X | |
| DA | X | | Portuguesa | 11-02-2012 | 4 | X | |
| DE | | X | Portuguesa | 09-02-2012 | 4 | X | |
| DG | X | | Portuguesa | 15-03-2012 | 4 | X | |
| DM | X | | Portuguesa | 05-09-2011 | 5 | X | |
| DU | X | | Portuguesa | 28-10-2011 | 5 | X | |
| EN | X | | Portuguesa | | | | X |
| HU | X | | Portuguesa | 06-05-2012 | 4 | X | |
| ID | | X | Portuguesa | 02-09-2011 | 5 | X | |
| IS | X | | Portuguesa | 07-04-2011 | 5 | X | |
| JO | X | | Portuguesa | 05-06-2011 | 5 | X | |
| KE | X | | Portuguesa | 14-05-2013 | 3 | | X |
| LI | | X | Portuguesa | 11-08-2011 | 5 | X | |
| MI | X | | Portuguesa | 14-03-2012 | 4 | X | |
| NA | | X | Portuguesa | 11-09-2011 | 5 | X | |
| NI | | X | Portuguesa | 03-03-2012 | 4 | X | |
| PE | X | | Portuguesa | 09-07-2013 | 3 | | X |
| RA | | X | Portuguesa | 04-04-2013 | 3 | | X |
| SA | | X | Portuguesa | 07-01-2012 | 4 | X | |
| SO | X | | Portuguesa | 09-02-2012 | 4 | | X |
| TO | X | | Portuguesa | 14-10-2011 | 5 | X | |

SECÇÃO 6 - AS INTENÇÕES PARA A AÇÃO

De forma a delinear as intencionalidades, que norteiam a minha prática pedagógica, foi necessário articular as especificidades do meu papel de estagiária com as características do grupo de crianças. Para tal, foi necessário observar e registar as ações do grupo e construir, gradualmente, intencionalidades para poder planificar de forma adequada a minha ação. Esta adequação que refiro, deve-se ao facto de pretender criar ao máximo um ambiente adequado e desafiante, para que as crianças possam concretizar novas aprendizagens e fortalecer outras já assimiladas.

Por outro lado, considerei apropriado conhecer as próprias intencionalidades da educadora cooperante, para o grupo de crianças em questão, de forma a criar uma articulação entre a minha prática e a própria ação interventiva da educadora.

Apesar de todas as minhas intencionalidades admitirem, de forma transversal, todas as áreas conteúdos designadas nas Orientações Curriculares para a Educação de Infância (Silva et al., 2016), também as aprendizagens das crianças serão realizadas de forma articulada. Isto é, a construção do seu saber é concretizada de forma integrada e enriquecida por todas as áreas de conteúdos: Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e o Conhecimento Do Mundo.

Incentivar a independência e promover a autonomia é uma das intencionalidades que considerei. Apesar de o grupo de crianças demonstrar um determinado grau de apropriação do ambiente educativo, creio que a minha ação interventiva poderá incentivar e promover, ainda mais, estas especificidades, principalmente nas crianças que frequentam o jardim-de-infância pela primeira vez. Contudo, também devo dirigir esta intencionalidade para as crianças cujas competências sociais e/ou linguísticas não lhes permitem um maior progresso e apropriação do ambiente educativo.

Esta intencionalidade está diretamente relacionada com as da educadora cooperante, que pretende operacionalizar diversas estratégias, para promover nas crianças autonomia nas tarefas indispensáveis à vida do dia-a-dia, que haja um reconhecimento de todos os momentos da rotina diária e que as crianças se apropriem do espaço evolvente bem como das suas regras e rotinas específicas.

Outra intencionalidade que considero crucial é ajudar e apoiar as crianças a tirar partido das suas capacidades e competências, de modo a realizar novas

aprendizagens significativas. Isto é, pretendo que a criança tenha consciência que é um aprendiz ativo e responsável pelas suas próprias aprendizagens, reconhecendo-se como um ser capaz de escolher o que quer fazer, como quer fazer e quando vai fazer. Ao ser capaz de estruturar o seu processo de aprendizagem a criança irá estar, não só a obter a resposta às suas questões, dúvidas e curiosidades, como também adquire novas competências através do processo em si.

Para a educadora cooperante é importante apoiar as crianças para que sejam capazes de conseguir criar e organizar estratégias para resolver as suas dificuldades. Assim, a estratégia passa por dar reforços positivos às crianças e enaltecer os seus comportamentos e ações.

A terceira intencionalidade baseia-se na promoção à convivência democrática e à cidadania, para que as crianças se apropriem e reconheçam a importância da solidariedade, do respeito e da cooperação entre pares e com adultos. Para este grupo de crianças, considerarei adequado estabelecer uma intencionalidade que lhes possibilitasse desenvolver, ainda mais, o respeito pelo outro, pelas suas opiniões e diversidade, ao mesmo tempo que aperfeiçoa a sua capacidade de solidarizar-se com as fragilidades e/ou problemas das outras crianças. O grupo de crianças manifesta, algumas vezes, comportamentos de intolerância pelas ações de terceiros, falta de compreensão e empatia entre pares, que por vezes origina conflitos, ao mesmo tempo que revela um grande esforço para cumprir as regras estabelecidas e chegar a consensos por exemplo, em tomadas de decisões em grande grupo.

A educadora cooperante evidencia, como o mais adequado, saber estar em grupo, esperando pela sua vez, tomando decisões em conjunto e demonstrando atitudes de entreatajuda, partilha e amizade.

Relativamente à área de conteúdo da Expressão e Comunicação, considero adequado estabelecer uma intencionalidade direcionada para a comunicação oral. Apesar de todo o grupo conseguir comunicar oralmente, algumas crianças manifestam alguma dificuldade em fazê-lo, devido às suas dificuldades específicas na comunicação oral. Desta forma, é pertinente delinear estratégias, suficientemente diferenciadas, para permitir que todas as crianças do grupo desenvolvam as suas competências linguísticas de acordo com as suas capacidades e os seus saberes já adquiridos. Promover sistematicamente a comunicação oral, de forma adequada às diferentes situações, incentivando as crianças a recorrer à mesma para comunicarem também entre si, nas brincadeiras, nas atividades e até mesmo na resolução de

conflitos e/ou diversas situações do quotidiano, é outra das principais intencionalidade da minha ação pedagógica.

Esta intencionalidade, tal como as anteriores, também se articula com as da educadora cooperante que destaca na comunicação oral, estratégias como conversas livres e/ou orientadas, registos de vivências, atividades com livros etc. Estas estratégias asseguram a operacionalização das suas intenções em estimular a construção frásica, o questionamento e a obtenção das respostas pretendidas e o relato e partilha de diversos acontecimentos e vivências.

Por fim, referencio uma intencionalidade mais direcionada para o Conhecimento do Mundo, pois o grupo demonstra curiosidade pelo meio que o rodeia, mais propriamente o meio físico e natural. As questões que fui acompanhando e a exploração do meio envolvente que as crianças realizam de uma forma determinada e objetiva, direcionaram-me para a estruturação de uma intencionalidade adequada aos seus conhecimentos, competências e interesses. Contactar com diversos elementos da natureza e aprofundar os seus conhecimentos sobre os mesmos, difunde nas crianças uma atitude de pertença e envolvimento nas aprendizagens que pretendem adquirir. Ao proporcionar situações e experiências em que as crianças desenvolvam aprendizagens sobre fenómenos e acontecimentos, para os quais não têm uma resposta imediata, é mais uma estratégia que também sustenta as intencionalidades da educadora cooperante. Envolver as crianças no meio circundante, sensibilizar boas práticas para com a natureza, conversar e aprofundar temas deste domínio são algumas das intenções que são dirigidas ao grupo de crianças.

O facto de ser possível articular as minhas intencionalidades com as da educadora cooperante traduz-se num grande benefício para o grupo de crianças, pois valoriza não só a minha ação interventiva, como enriquece todas as estratégias delineadas para operacionalizar essas mesmas intenções.

SECÇÃO 7 – AS NOTAS DE CAMPO

| Nota de Campo N.º 1 | Categorização das notas de campo |
|---|---|
| 27 de setembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>9h00 - As crianças das duas salas de jardim-de-infância da escola AVL chegam gradualmente à zona dos cabides, muito perto da porta de ambas as salas. Algumas crianças observam-me ao longe, outras nem reparam na minha presença e poucas vêm ao meu encontro. Com as crianças que se aproximaram de mim mantive um diálogo muito discreto no qual perguntei alguns nomes e sobre o que tinham de fazer a seguir a pendurar os casacos e/ou as mochilas nos cabides. A SA disse-me que costumam entregar o lanche a uma das assistentes (1), para serem identificados, e vão para a sala contudo, hoje esperam junto aos cabides.</p> <p>As educadoras, da sala A e da sala B, combinam comigo e com a estagiária da sala A, a forma como nos vão apresentar aos dois grupos de crianças. Após estarem todos sentados no chão e haver silêncio a educadora F. pede para quatro crianças, duas de cada sala, ficarem de pé junto a ela e pede-lhe para cantarem a canção do bom dia. Aos poucos todas as crianças vão acompanhando a canção.</p> <p>Ambas as educadoras falam com as crianças apresentando-nos e dando uma breve explicação do que estamos ali a fazer.</p> <p>Após este momento, as crianças e os adultos da sala A vão para dentro da mesma. As crianças da sala B, a minha sala</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA Organização do tempo</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA Organização do grupo</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO</p> |

| | |
|---|--|
| <p>de estágio, permanecem no chão mudando apenas de posição: estavam de costas para os cabides e passaram a estar de frente. Com esta mudança a educadora F pretende que o grupo olhe para os cabides de forma a identificar quem é o ajudante (2) do dia. O DM observa as fotografias e nomes que identificam os cabides e diz que é o DG o ajudante. Este levanta-se e vai alterar a seta que identifica o ajudante.</p> <p>A pedido da educadora o grupo levanta-se e vai para a sala de atividades sentando-se de imediato em roda no tapete. O DG inicia a sequência de tarefas que tem de fazer: verificar o estado tempo, indo à porta de acesso à rua; colocar no mapa do tempo o símbolo adequado: sol, sol escondido, nuvens, chuva ou vento; Contar as crianças presentes e, após a educadora escrever no quadro, encontrar esse número no mapa dos números;</p> <p>De seguida a educadora decide fazer um jogo: cada criança vai à vez tapar os olhos junto às suas pernas e deve identificar a voz do/a menino/a que verbaliza algumas palavras no momento em que a educadora aponta para ele/ela.</p> <p>A educadora explica-me que este jogo é uma estratégia para as crianças se irem conhecendo entre si, pois só estão juntas há cerca de uma semana, facilitando também a memorização dos nomes uns dos outros.</p> <p>Por sugestão da educadora o grupo levanta-se e faz um comboio a pares: as crianças vão fazer-me uma visita guiada pela escola.</p> <p>É-me apresentada a casa de banho do jardim-de-infância, a</p> | <p>DA SALA</p> <p>Organização do espaço Organização do grupo</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO</p> |
|---|--|

| | |
|--|---|
| <p>entrada, o refeitório, o ginásio, a biblioteca, a sala de expressão dramática e o exterior. A educadora acrescenta também que neste edifício mais recente funciona também uma sala com uma turma do 2.º ano. As restantes turmas do 1.º ciclo, uma do 1.º ano, duas do 3.º e duas do 4.º ano estão em funcionamento no edifício mais antigo.</p> | <p>ESTABELECIMENTO EDUCATIVO</p> |
| <p>De regresso à sala o DG vai buscar o tabuleiro dos lanches (cada criança traz algo para comer: fruta, iogurte ou sumo) e começa a distribuí-los pelas mesas. As crianças sentam-se junto ao seu lanche, dizem bom apetite em uníssono e começam a comer. Quem termina vai para um comboio, sentado no chão, junto à porta.</p> | <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |
| <p>10h30 – O grupo segue para o recreio e eu mantenho-me na sala com a educadora. A educadora F dá-me algumas explicações sobre a gestão e o funcionamento da sala de atividades e sobre as especificidades do grupo de crianças. Neste momento o grupo tem vinte e quatro crianças entre os três e os cinco anos, oito meninas e dezasseis meninos. Apesar de ainda haver uma vaga esta ainda não foi preenchida.</p> | |
| <p>Sigo para o recreio com a educadora e algumas crianças aproximam-se de mim, apesar de manter uma postura de observação converso com elas e respondo às suas questões e curiosidades.</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES Relações entre adulto e criança</p> |
| <p>11h10 - A educadora reúne o grupo através de um comboio e encaminha-os para a casa de banho e depois para a porta do ginásio. No seu interior, a educadora forma uma roda e mostra a todos o jogo que trouxe da sala. O jogo centrou-se na identificação dos seis animais que depois foram tapados</p> | <p>ATIVIDADE ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA Organização do grupo</p> |

| | |
|---|--|
| <p>separadamente para que as crianças adivinhassem onde cada um se encontrava.</p> <p>Com o grupo de pé a educadora utilizou um apito para sinalizar alguns momentos: começar a correr, sentar e colocar as mãos na cabeça e noutras partes do corpo. De seguida formou pares e entregou uma bola a cada par. Os pares sentaram-se, de pernas abertas, de frente um para o outro e fizeram lançamentos com a bola. Repetiram o mesmo exercício mas de pé.</p> <p>11h55 - Após terminar a atividade o grupo foi para a casa de banho e posteriormente para o refeitório.</p> <p>Observações:</p> <p>1 – A escola tem três assistentes operacionais para as duas salas de jardim-de-infância e organizam-se da seguinte forma: uma entra às 8.00h e sai às 16.00h e duas entram às 8h30 e saem às 16h30; duas estão destacadas para as salas A (Assistente S.) e B (Assistente P.) e a terceira assistente (SH.) dá apoio a ambas as salas nos momentos de pausa/almoço da S. e da P. e apoia diversos projetos de ambas as salas; após a saída das crianças a limpeza do espaço do jardim-de-infância fica a cargo das mesmas.</p> <p>2 – O/A ajudante do dia muda diariamente e a sequencia pela qual se orientam é a ordem alfabética. O/A ajudante tem várias tarefas para concretizar ao longo da rotina diária.</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 2</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>28 de setembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Chego à sala e ofereço-me para ajudar a educadora a colar as fotografias das crianças nas respetivas cadernetas. Ela explica-me que as cadernas são utilizadas para trocar</p> | |

recados com as famílias entre outras funções contudo, as famílias nem sempre se interessam pela função e utilidade deste recurso.

9h00 – Toca a campainha e as crianças vão chegando gradualmente à zona dos cabides. Despem os casacos e entregam os lanches à CH, para serem devidamente identificados, e vão para o tapete da sala B.

Enquanto a educadora não se senta em roda com grupo vou tendo pequenas conversas, com as crianças, à medida que me vão fazendo questões.

Converso com DM sobre os seus ténis, as solas dão luz à medida que ele caminha e as restantes crianças estão curiosas sobre os mesmos. Ele explica-me que no seu interior têm um botão para os desligar e a educadora intervêm e afirma que é melhor ele fazê-lo para não distrair o resto do grupo.

Ajudo as crianças a sentarem-se corretamente no tapete, com as pernas à chinês e com a alternância menino-menino sempre que possível.

Já com mais crianças na sala a educadora senta-se numa cadeira e questiona o grupo sobre quem é o ajudante de hoje. O DM responde que é ele e a educadora pede-lhe para ir trocar a seta, nos cabides, para a sua fotografia. Ele regressa e vai à porta, que dá acesso ao exterior, olhar para o céu comunicando ao grupo que está sol. Dirige-se para o mapa do tempo e coloca o símbolo do sol no respetivo dia, quarta-feira.

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

Organização do tempo
Organização do grupo

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES

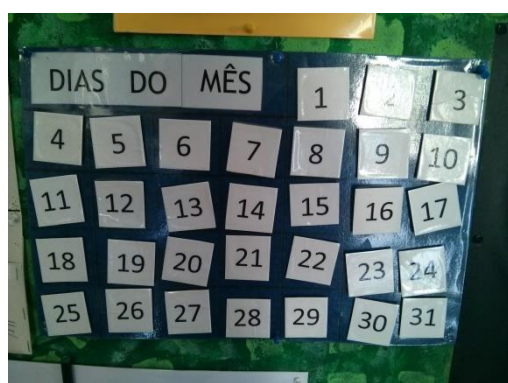
Relações entre adulto e criança

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

Organização do grupo



De seguida, começa a contar as crianças presentes na roda. Ao dizer o número final a educadora escreve esse mesmo número no quadro e pede ao DM para encontrar o número no mapa dos dias do mês, ele aponta corretamente para o número 22.



A educadora precisa de ir conversar com um pai à porta da escola e pede-me para ficar com o grupo deixando-me encarregue de cantar com as crianças algumas canções da sua “caixa de músicas”. Sento-me na cadeira, onde ela estava anteriormente, e converso com as crianças. Como estão a ficar um pouco agitadas pergunto se querem cantar uma canção sendo a resposta um sim coletivo.

Dei pista sobre a primeira canção referindo que se trata de uma canção sobre galinhas. O grupo começou a cantar *doidas doidas doidas andam as galinhas* e eu acompanhei a cantar e com gestos. Quando terminou dei novamente outra

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Domínio da matemática

Linguagem oral e abordagem à escrita

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

pista sobre a próxima canção. Disse que se tratava de um cavalo que andava num carrocel. O DM adivinhou logo de qual se tratava e começou imediatamente a cantar. Interrompi-o e pedi-lhe calma pois nem todas as crianças tinham percebido de que música se tratava. Expliquei, em volta alta, às crianças de qual se tratava e que o DM tinha sido o primeiro a descobrir. Contei até três e começamos a cantar a segunda música.

Quando terminamos dei novamente pistas sobre a próxima canção: tem um animal, que pula, é branco e tem os olhos vermelhos. Praticamente todas as crianças acertaram e disseram que era a música do coelhinho. Contei até três e começamos a cantar. Entretanto a educadora regressa e junta-se à “coreografia” da terceira música.

9h50 - Quando terminamos, a educadora entra na roda e começa a perguntar às crianças para que áreas pretendem ir. As brincadeiras escolhidas foram os jogos, os legos, os livros, os animais e a plasticina.

A educadora F explica-me que a área das pinturas no cavalete também está incluída nestes momentos, quando cada criança escolhe o que quer fazer, contudo tem de ser controlada por um adulto apesar de algumas crianças já terem autonomia para realizar as pinturas sem percalços. A estratégia utilizada é a seguinte: quando a criança sai do cavalete e vem outra nova, a primeira vai para a área/brincadeira de onde veio a criança que foi para o cavalete depois de si.

10h15 – A pedido da educadora F, as crianças começam a arrumar os materiais com que estiveram a brincar e vão para o tapete. O DM começa a distribuir os lanches pelas mesas e

**ORGANIZAÇÃO DO
AMBIENTE EDUCATIVO
DA SALA**

Organização do espaço

**ORGANIZAÇÃO DO
AMBIENTE EDUCATIVO**

| | |
|---|---|
| <p>a educadora foi chamando as crianças.</p> <p>Quem termina o lanche vai à casa de banho e depois faz um comboio, sentados no chão, à porta da sala.</p> <p>10h30 – Toca para o recreio e P. encaminha o grupo para o exterior.</p> <p>10h30 – O grupo regressa do exterior fazendo um comboio até à casa de banho, quando terminam as necessidades vão para o tapete da sala. A educadora distribui novamente as crianças pelas áreas até à hora do almoço.</p> <p>11h40 - já com a sala arrumada, as crianças vão à casa de banho e seguem para o refeitório.</p> <p>13h00 – Vou com a educadora buscar o grupo ao recreio e reunimo-nos, virados para o computador, no tapete.</p> <p>A educadora coloca um vídeo, para o grupo visualizar, da história do Pinóquio. O grupo manteve-se em silêncio e atendo à história. Algumas das crianças mostraram-se mais impacientes e conseqüentemente menos atentas ao vídeo.</p> <p>Quando este terminou a educadora fez algumas questões sobre o mesmo, com a regra de levantar o braço quem soubesse a resposta. As questões basearam-se sobre o que gostaram mais e sobre o que aconteceu ao Pinóquio.</p> <p>A educadora pede para as crianças se levantarem e fazerem uma roda de pé, para começar um jogo. O jogo consiste em pisar determinadas áreas do tapete que tenham a cor referenciada pela educadora.</p> <p>Com o grupo sentado no chão a educadora propõe outro jogo. Uma caixa com cubos de várias cores passou por todas</p> | <p>DA SALA</p> <p>Organização do tempo</p> <p>Organização do grupo</p> <p>Organização do espaço</p> <p>Organização do espaço</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| <p>as crianças para observarem bem o que está no seu interior. De seguida, com a caixa à sua frente, a educadora pediu a sete crianças, à vez, para retirem um determinado número de cubos de uma determinada cor, da caixa, e coloca-los no tapete. Depois pediu a outras crianças, também à vez, para agruparem as peças por cores num suporte específico. Posteriormente e também à vez pediu que contassem o número de peças em cada suporte. Para os mais velhos surgiram questões mais difíceis nomeadamente qual tem mais e qual tem menos, de todos os suportes, quais têm um número igual de peças e para ordenar de forma crescente.</p> <p>Depois do jogo terminar, o grupo foi para o exterior fazer uns exercícios pedidos pela educadora, como por exemplo: saltar a pés juntos, saltar a pé coxinho, entre outras formas de locomoção.</p> <p>14h30 - De regresso à sala o DM ajudou a distribuir o lanche da tarde (leite com chocolate) pelas mesas e de seguida todas as crianças se sentaram. Quem termina vai ao cabide buscar o casaco e a mochila e regressa à mesa para comer o pão e depois irem embora.</p> <p><u>Conversa informal:</u></p> <p>A educadora F. explica-me que as suas planificações são feitas todas as semanas em paralelo com a educadora da sala A. Todas as sextas-feiras se reúnem para estabelecer o que irão fazer na semana seguinte sempre com base nos objetivos que têm para o período corrente, neste caso será o primeiro período.</p> <p>Estes objetivos por período provêm das áreas de conteúdos, definidas pelas OCEPE, articuladas com as atividades planificadas pelo agrupamento.</p> | <p>Domínio da matemática</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> |
|--|---|

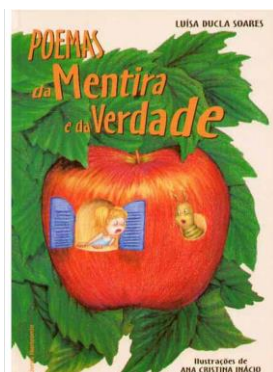
| | |
|---|--|
| <p>A educadora da sala A faz-nos uma visita guiada à biblioteca da escola e mostra-nos os recursos que têm à disposição. Acrescenta ainda que quando quisermos utilizá-la podemos fazê-lo quando quisermos.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 3</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>29 de setembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>9h00 – Toca a campainha e as crianças vão chegar à zona dos cabides indo depois para a sala para sentarem no tapete.</p> <p>A educadora F pediu logo ao DM para ele confirmar quem será o ajudante do dia. Ele confirma que é o DU que ainda não chegou, a educadora faz um compasso de espera e o DU chega um pouco choroso.</p> <p>A educadora explica-me que ele por vezes não quer vir para a escola e chora para ficar em casa. Porém, depois de entrar na rotina e brincar com as outras crianças fica bem-disposto.</p> <p>O DU realiza as tarefas do ajudante mas hoje tem ajuda para ir ver o tempo ao exterior. A educadora organiza um comboio e o vão todos e todas à rua olhar para o céu.</p> <p>A educadora promove um momento de exploração de sombras. Como está sol é perceptível a sombra de cada criança no chão. A educadora explora, com o grupo, alguns movimentos e comenta as modificações que as sombras vão sofrendo. Por fim, questiona o grupo sobre a razão da existência da sombra. O DM e a SA respondem que a sombra existe devido à luz do sol.</p> <p>De regresso à sala o grupo senta-se novamente no tapete e o DU coloca a imagem do sol no respetivo dia. A educadora</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> |

| | |
|--|---|
| <p>faz questões relacionada com o dia da semana.</p> <p>Posteriormente o DU conta quantas crianças estão na sala, tendo alguma ajuda da educadora. Depois de chegarem ao total de vinte criança a educadora questiona o grupo para saber quem está a faltar: o JO, o CO, o KE e o PE.</p> <p>A educadora pergunta quem quer brincar em determinada áreas: casa, garagem, jogos, comboios, plasticina e pintura.</p> <p>10h10 – O grupo começa a arrumar, a pedido da educadora, e vai à casa de banho, quando regressa já o DU está a colocar os lanches nas mesas. Eu, a educadora e a P vamos chamando as crianças para os lugares onde se encontram os seus lanches. Quem termina faz um comboio à porta da sala para ir para o exterior. Quando o grupo está quase completo, a RA e a NI ainda estão a comer, a P leva-os para o exterior.</p> <p>11h00 – Vou com a educadora F buscar o grupo ao exterior e regressamos à sala. As crianças dividem-se pelas mesas e trabalham com plasticina. São também distribuídos rolos e teques.</p> <p>O grupo arruma a plasticina, nas respetivas caixas, vai à casa de banho e faz um comboio para seguir para o refeitório. Sigo com à frente com a educadora.</p> <p>13h00 – Vou para o exterior ter com as crianças e algumas vêm ao meu encontro pedindo-me para brincar com elas. A SA quer fazer-me tranças no cabelo e digo-lhe que pode fazer-me outro dia. A educadora chega entretanto e reúne o grupo num comboio. Vamos para a sala e as crianças sentam-se, no tapete, viradas para o computador.</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES Relações entre adulto e criança</p> |
|--|---|

Ajudo algumas crianças a sentarem-se como a educadora pretende, os mais novos à frente e os mais crescidos atrás. O grupo está agitado e sinto dificuldades em acalmá-los e sentá-los como pretendo. Algumas crianças começam a fazer o contrário daquilo que estou a pedir. A educadora intervém chamando-os à atenção para fazerem o que eu estou a pedir e que não devem faltar-me ao respeito. O grupo acalma e começa a ceder aos pedidos para se sentarem corretamente.

A educadora coloca um filme, o capuchinho vermelho, e o grupo, já mais calmo, vê a animação tranquilamente. Quando termina a educadora faz algumas questões sobre o que viram e sobre o que gostaram mais.

O grupo senta-se em roda e a educadora conta quatro poemas do livro *Poemas da Mentira e da Verdade*. No final de cada poema faz questões sobre o mesmo: “de que falava o poema?”, “sabem dizer-me mais palavras terminadas em ão?”, “e palavras que terminem com o som eia?”. O grupo vai respondendo de forma pouco ordeira e a educadora relembra que têm de colocar o dedo no ar se souberem a resposta. Depois desta advertência as crianças quando querem participar levantam o dedo.



RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Linguagem oral e abordagem à escrita

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

| | |
|--|--|
| <p>14h20 – O ajudante começa a distribuir o leite pelas mesas e as crianças vão se sentando à medida que regressam da casa de banho. Quando terminam o leite vão aos cabides buscar as mochilas e voltam para o mesmo lugar para comer o pão. Entretanto a P começa a chamar as crianças cujas famílias vão chegando para as vir buscar.</p> <p><u>Conversa informal:</u></p> <p>A educadora explica-me que, à tarde, há crianças que vão para casa e outras vão para a ludoteca, onde as famílias as vão buscar posteriormente. Para a ludoteca vão seis crianças e quem as vêm buscar são duas monitoras.</p> <p>A educadora mostra-me e explica-me as estratégias do agrupamento e da escola. Explica-me que os objetivos estão divididos pelas cinco áreas e consequentes domínios e subdomínios e que escolhem apenas alguns objetivos gerais por período. E é através desses objetos gerais que surgem as atividades/estratégias para desenvolver com as crianças.</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 4</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>30 de setembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>09h00 – O grupo das crianças vai chegando à sala e eu cumprimento-as um a um à medida que se vão sentando no tapete. A educadora não está na sala, eu organizo o grupo no tapete e corre melhor que no dia anterior.</p> <p>A educadora chega à sala e questiona quem é o ajudante do dia. Como DU ainda não chegou, ela própria vai verificar quem é, vai ao corredor e regressa com a informação que é o HU o ajudante.</p> <p>O HU retira o nome do DU do mapa do ajudante, vai guardá-lo e regressa com o seu nome, colocando-o no respetivo</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> |

sítio.



Depois vai verificar o estado do tempo e regressa com a informação de que está sol, colocando a imagem do sol no respetivo dia: sexta-feira.

A educadora aproveita que é sexta-feira para questionar o grupo sobre a quantidade de dias que houve sol e a quantidade de dias que houve sol escondido. O MI como não respondeu corretamente a educadora pediu para ele se levantar e ajudou-o a contar corretamente os dias em que houve sol. O HU contou os dias em que houve sol escondido. Posteriormente o HU contou as crianças presentes na sala. A educadora escreveu o número no quadro e depois o HU encontrou o número correspondente no mapa dos dias do mês.

A educadora questiona as crianças sobre as áreas para onde querem ir brincar. Quem não está nas áreas vai para o exterior fazer pintura, com pincel, na mesa. Depois de a pintura estar feita eu e a P colocamos uma folha de papel manteiga em cima da mesma ficando esta impressa na própria folha. O TO diz que é magia o que acabou de acontecer. À medida que terminam vão trocando com as crianças que estão nas diferentes áreas dentro da sala: casa, garagem, jogos de mesa e legos.

CONHECIMENTO DO MUNDO

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

| | |
|---|---|
| <p>10h10 – A educadora pede para o grupo arrumar os brinquedos e para irem à casa de banho, quando regressam esperam no tapete que o HU distribua os lanches. Eu e a educadora começamos a chamar as crianças para os lugares onde se encontram os respetivos lanches.</p> <p>Quando terminam fazem um comboio e vão para o recreio com a P.</p> <p>11h00 – No regresso do recreio as crianças escolhem novamente brincar em determinadas áreas e eu e a P continuamos a orientar as pinturas na mesa, à mesma no exterior.</p> <p>11h45 – As crianças fazem um comboio e vão para o refeitório.</p> <p>13h00 – Vou para o exterior e brinco um pouco com algumas crianças: DM, a SA, a ID e com o JO.</p> <p>Quando o grupo regressa à sala senta-se no tapete virado para o computador onde veem a história da lebre e da tartaruga. Quando termina a educadora questiona do que gostaram mais: “da lebre a dormir” responde o MI; “da tartaruga a andar” responde o JO; o PE afirma que gostou de tudo.</p> <p>As duas salas de jardim-de-infância e as seis turmas de 1.ºciclo juntam-se no ginásio para uma sessão de música dirigida por uma professora. A sessão consta na reprodução de sons de alguns animais e momentos de silêncio conforme as imagens que aparecem nos quadro mostrados pela professora.</p> <p>Quando a sessão termina as crianças vão para a sala e bebem o leite, quem termina vai ao cabide buscar a mala e</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| <p>regressa para comer pão esperando depois que as venham buscar.</p> <p>Nota: Visita da professora Manuela Rosa à tarde.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 5</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>3 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>O grupo chega e cumpre a rotina habitual antes de entrar na sala.</p> <p>Já no tapete e devido à ausência da educadora a assistente P. organiza o grupo e ajuda a reconhecer qual o ajudante de hoje. É a ID. Ajudei-a a ir ver tempo pela porta e depois a colocar a imagem correta no respetivo dia (sol, segunda-feira). O HU pediu para a ID fechar a porta e mas eu justifiquei a P tinha saído e precisava de voltar a entrar por ali. Ele insistiu com a ID e eu pedi-lhe para não falar com ela daquela forma. Ele dirigiu-se a mim e disse-me para eu me calar. Ajoelhei-me perante ele e conversei de forma a fazê-lo perceber que não deve falar assim comigo visto eu não falar assim com ele.</p> <p>A educadora chega à sala mas eu continuo a ajudar a ID, desta vez acompanho-a enquanto ela conta o número de crianças presentes (20). Nesse instante a SA chega e ajuda-a a contabilizar 21 crianças. Escrevo no quadro o número e peço-lhe para encontrar esse número no mapa dos dias do mês. Ela precisou de uma pequena ajuda.</p> <p>A minha ajuda foi solicitada pela educadora para acompanhar a atividade da manhã: a execução do texto livre. Este consiste em perguntar às crianças o que fizeram no fim de semana ou se têm alguma novidade que queiram contar e</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança Relações entre crianças</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |

depois escrever numa folha de papel o que cada criança disse. Depois, cada uma faz um desenho daquilo que foi escrito na folha. As crianças mais novas do grupo não fazem e vão brincar para algumas áreas da sala, nomeadamente a plasticina. A educadora explicou-me que estas crianças ainda precisam de ser estimuladas ao nível da motricidade fina, sendo a manipulação da plasticina um bom recurso para o fazer.

Dei apoio ao HU, ao CO e ao JO. O meu apoio foi feito através de conversas de forma a apoiar a concretização do desenho de cada uma das crianças.

Quem termina o seu desenho pode escolher uma área para ir brincar.

10h10 – A educadora pede ao grupo para arrumar os materiais das áreas aonde estão, para ir à casa de banho e regressarem para o lanche da manhã.

Após comerem o lanche fazem o comboio habitual e a P encaminha-os para o recreio.

A vigia do recreio é feita sempre pelas assistentes operacionais e por mais alguns funcionários da escola. À segunda-feira o recreio também é vigiado pelas educadoras das salas A e B. A escala de vigia é fixa por ano letivo.

11h10 - De regresso à sala e depois de irem à casa de banho as crianças sentam-se em roda no tapete. A educadora encaminha algumas crianças (três) para uma mesa, pois ainda não terminaram o desenho ilustrativo da sua novidade, as restantes são divididas pelas outras mesas para fazer plasticina. Passo pelas mesas a distribuir os teques e os rolos.

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

Organização do tempo

Organização do grupo

Organização do espaço

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

11h45 – Os grupos de cada mesa arrumam a plasticina, nas respetivas caixas, vão à casa de banho e fazem um comboio para irem almoçar. Vou à frente com a educadora e ajudo a sentar as crianças nos lugares distribuídos pela mesma.

A SA começa a chorar e refere que não quer almoçar, a educadora conversa com ela e tenta convence-la a fazê-lo. Ela diz que não e chora compulsivamente. A educadora senta-a na cadeira e continua a conversar com ela. A P vai ao seu encontro e também participa na conversa.

13h00 – Vou para o exterior e junto-me aos dois grupos de jardim-de-infância. Observo algumas crianças e as suas preferências ao nível das brincadeiras e de companhia nas mesmas. Visto este ser um momento comum com as crianças do primeiro ciclo é normal que as crianças mais pequenas tenham contacto com as crianças mais velhas, havendo alguma influência no estilo de brincadeiras. Apesar de não haver qualquer tipo de equipamentos para as crianças brincarem, escorregas, baloiços, etc., é frequente trazerem para o recreio alguns brinquedos: pás, vassouras, loiças de plástico, bolas, raquetes, entre outros objetos, destinados para tal. Estes são guardados em sacos e acondicionados na despensa.

A educadora encarrega-me de organizar um comboio com as crianças e de levá-los para o interior. Com alguma dificuldade em manter o grupo sossegado e a cooperar na organização do comboio encaminho-os para o interior. Embora vá chamando à atenção de algumas crianças para se manterem na fila e de outras para não baterem, nem incomodarem, as restantes.

O grupo de crianças entra na sala e senta-se no tapete

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

Relações entre crianças

ORGANIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO EDUCATIVO

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

virado para o computador. A educadora pede-me para controlar este momento, de visualizar pequenas histórias no computador. Coloco três histórias diferentes e entre cada uma faço questões: qual era o tema principal da história e de que momento gostaram mais.

A educadora ausentou-se porque está responsável de organizar e decorar o *hall* de entrada da escola, contando com a participação de todas as crianças. Esta tarefa demora algum tempo pois é preciso organizar as idas das seis turmas de 1.º ciclo e das suas salas de jardim-de-infância a este local.

Quando termino de fazer perguntas às crianças, sobre o terceiro filme, a educadora entra na sala e distribui o grupo pelas diferentes áreas conforme os pedidos das mesmas.

14h15 – A meu pedido e a pedido da ajudante P as crianças arrumam os materiais das áreas onde estiveram a brincar para ir lanchar e depois irem embora.

Conversa informal:

As planificações semanais das duas salas de jardim-de-infância são feitas pelas duas educadoras à sexta-feira depois das crianças saírem. Porém, enquanto eu e a estagiária da sala A estivermos presentes iremos participar nestes momentos de planificações.

O encontro, de sexta-feira, para planificar foi adiado para hoje segunda-feira.

O documento de planificação é igual para ambas as salas e foi-nos dado, às estagiárias, uma cópia do mesmo.

À medida que as educadoras iam discutindo e assinalando o

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

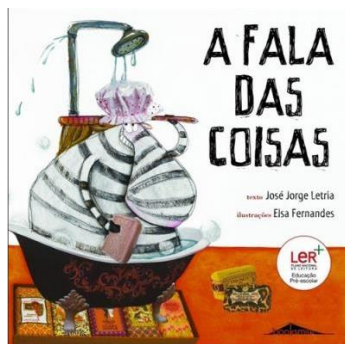
Organização do tempo

Organização do grupo

Organização do espaço

| | |
|--|--|
| <p>que pretendem fazer esta semana com as crianças eu ofereço-me para intervir num dos momentos: vou contar uma história (poesia/rima) e incidir, de uma forma pertinente, sobre a linguagem oral, mais concretamente sob a comunicação oral e consciência linguística. Esta atividade ficou marcada para terça-feira de manhã.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 6</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>4 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>9h00 – As crianças vão chegando à sala B e vão se sentando no tapete. Sinto algumas complicações para acalmar o grupo e sentá-los como a educadora pretende: menino – menina – menino – etc. O DM e o DG desafiam-me e não fazem o que estou a pedir-lhes, ora se põem de pé, ora se sentam implicando com as restantes crianças que estão ao seu redor.</p> <p>Devido ao facto de a educadora F continuar a ser solicitada para o projeto que está a decorrer no <i>hall</i> de entrada pede-me para organizar o grupo e dar início à rotina da manhã.</p> <p>Hoje é o IS o ajudante que concretiza as suas tarefas de uma forma tranquila precisando somente de ajuda para contar corretamente todas as crianças presentes.</p> <p>Pergunto ao grupo se tem novidades e peço para levantarem o dedo para poderem falar de uma forma ordenada sem ter de gritar.</p> <p>“A minha mãe veio buscar-me e depois ao Jumbo às compras” – ID.</p> <p>“Choveu durante a noite e o carro da minha mãe estava molhado” – DM.</p> <p>“Tenho um cão pequenino” – HU</p> <p>Estas foram algumas das respostas obtidas. De seguida,</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> |

disse ao grupo que também tenho uma novidade. Vou buscar o livro e mostro-lhes a capa.



Faço-lhes algumas questões e peço para levantar o dedo se quiserem responder.

Pergunto o que a ilustração da capa lhes suscita:

“É um homem.” – SA

“Tem um chuveiro.” – DM

“Tem uma mangueira.” - DG

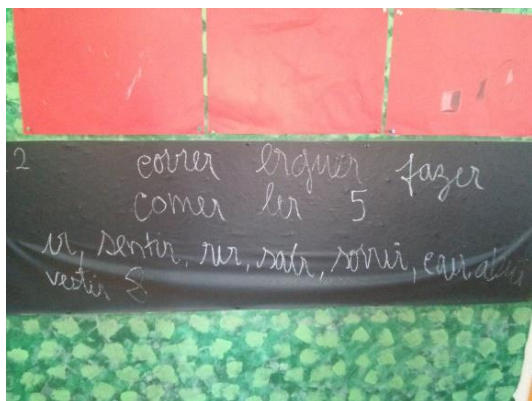
“É uma zebra.” – SO

Digo ao grupo que vou começar a ler (A Porta) e peço silêncio dizendo que depois de terminar vão poder continuar a falar.

Termino a leitura e pergunto se sabem do que se tratava esta pequena adivinha. Ninguém responde. Vou dando pistas e quando refiro que é algo que se abre e fecha o SO responde de imediato que é a porta. Digo-lhe que está correto e peço palmas para ele. O grupo bate palmas de forma entusiasta. De seguida, digo duas palavras, da adivinha, terminada em **-er** e peço para que as crianças me digam mais palavras que terminem com o mesmo som. À medida que vão dizendo algumas palavras a educadora, que estava assistir, intervém e começa a escrever no quadro essas mesmas palavras. A educadora pede ao Duarte para contar quantas palavras foram ditas, escrevendo esse número no quadro.

Digo que vou ler mais uma adivinha e o peço novamente

calma às crianças. Quando termino desafio novamente o grupo a dizer palavras terminadas em **-ir**. A educadora auxilia-me e procede da mesma forma: escreve as palavras no quadro e pede ao CO para as contar.



Após o final da atividade a educadora sugere ao grupo ir para o exterior desenhar com giz no chão. Algumas crianças exprimem a sua satisfação com alguns gritos e sorrisos. Acompanho e observo, sem intervir, a formas como as crianças se apropriaram desta atividade e do espaço propriamente dito.

10h15 – A educadora chama as crianças, eu recolho o giz, para ir à casa de banho e depois para ir comer.

Depois do lanche do amanhã o grupo vai para o recreio com a assistente SH.

11h00 - Após regressarem do recreio as crianças fazem um comboio junto à porta do ginásio. Visto ser eu a dirigir a sessão de motricidade peço para o grupo se sentar nos bancos para poder explicar o que se vai passar.

Coloco quatro pinos afastados uns dos outros, formando um retângulo. Explico que o objetivo é correr à volta dos pinos e nunca por dentro dos mesmos. Quando eu apitar, durante a corrida, terão de locomover-se conforme as minhas

**ORGANIZAÇÃO DO
AMBIENTE EDUCATIVO
DA SALA**

Organização do grupo
Organização do espaço

**ORGANIZAÇÃO DO
AMBIENTE EDUCATIVO
DA SALA**

Organização do grupo
Organização do espaço

ATIVIDADE

indicações. O DM sugere pular como um coelho, olho para ele e digo que é uma ótima ideia. Dou início à corrida com recurso a um apito. O grupo pulou como um coelho, saltou ao pé-coxinho e imitou os saltos dos sapos.

Enquanto correm, espalho os aros no chão (verdes, azuis, amarelos e vermelhos) e explico às crianças que quando apitar terão de ir para os arcos da cor que eu referir.

Depois deste segundo jogo peço para as crianças se sentarem no banco enquanto organizo duas estafetas iguais com ajuda da P. Peço ao DM para exemplificar o exercício com a minha ajuda. Divido as crianças em dois grupos, eu fico numa estafeta e a P na outra. Dou início ao exercício e as crianças demonstram grande entusiasmo pelo que estão a fazer, através de alguns gritos, palmas, sorrisos e palavras. Também transmitem palavras de incentivo a quem está a fazer a estafeta no momento, gritam “vai vai” e o respetivo nome da criança. Depois de todas as crianças participarem pergunto se querem repetir e ouço várias crianças a dizerem que sim. Através do apito dou início à segunda volta na estafeta.

Quando terminam peço para se sentarem nos bancos enquanto a P recolhe os recursos da estafeta e eu espalho mais arcos no chão. Peço para cada criança entrar dentro de um arco e ficar de pé. Faço alguns exercícios de alongamentos: esticar o corpo até chegar ao teto, deixar uma perna no arco e esticar a outra e depois trocar de perna. Peço para se sentarem e respirar fundo de uma forma calma e tranquila. Como ainda há algumas crianças agitadas digo para fecharem os olhos, deixarem as mãos em cima dos joelhos e voltarem a respirar fundo. Esta estratégia resultou melhor e o grupo ficou em silêncio e mais tranquilo. À medida que vou retirando os arcos a cada uma das crianças, de uma forma sossegada e sem perturbar, peço para se deitarem e

ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO

| | |
|--|--|
| <p>para voltar a respirar de uma forma calma e tranquila. Quando considero que o grupo está calmo e relaxado digo para se sentarem devagar, voltar a respirar profundamente e para depois se levantarem e fazerem um comboio junto à porta.</p> <p>A educadora, devido ao projeto do <i>hall</i> de entrada, entrou e saiu, do ginásio, algumas vezes enquanto decorria a atividade. Assim, no momento em que comboio estava ordenado e calmo a educadora levou as crianças até à sala, pediu para se sentarem no chão e fez algumas perguntas sobre o que estiverem a fazer no ginásio.</p> <p>“Estivemos a correr e saltar” – SA</p> <p>“Saltamos como coelhos, fui eu que sugeri. “ – DM</p> <p>“Rebolámos no tapete como croquetes” – JO</p> <p>A educadora fez questão de ajudar em algumas respostas de forma a orientar e estruturar a ordem na qual ocorreram os exercícios.</p> <p>11h45 - As crianças gradualmente vão à casa de banho e fazem um comboio para irem almoçar.</p> <p><u>Conversa informal:</u></p> <p>A educadora explica-me que faz questão que o grupo aproveite o exterior sem ser somente nos momentos de recreio. Desta forma, desenhar com giz no chão é uma das estratégias utilizadas para esse efeito.</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 7</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>6 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>9h00 – As crianças vão chegando à zona dos cabides, entregam os lanches e depois sentam-se no tapete. Sinto algumas dificuldades em manter o grupo e tranquilo, é</p> | |

complicado mediar alguns conflitos sem elevar o tom da voz para pedir para se acalmarem.

Peço ao IS, o ajudante de terça-feira, para ir confirmar quem é o ajudante do dia: é o JO. O ajudante cumpre as tarefas contudo, no momento de colocar o símbolo, do estado do tempo, na quinta-feira ele coloca na quarta-feira. Depressa a SA e o DM comentam que está errado e dizem que ontem foi feriado. Gera-se uma pequena conversa em redor deste tema. O JO conta as crianças presentes (23) com uma pequena ajuda minha.

A educadora junta-se a nós e pede às crianças para me explicarem o que estiveram a fazer na terça-feira à tarde (o estágio às terças-feiras tem a duração de três horas, logo as estagiárias não estão presentes à tarde). O TO diz que pintaram a mão e estamparam numa folha branca. A educadora mostra-me as estampagens. À medida que vai mostrando pede para cada criança identificar a sua mão estampada. Posteriormente, a educadora pergunta de forma se pode usar a mão estampada para fazer um desenho. Surgem diversas respostas: um gato, uma flor, uma borboleta, um sol e uma criança. A educadora pede às crianças que responderam para ir ao quadro ilustrar o que acabaram de dizer.



De seguida, a educadora entrega as folhas das mãos estampadas a algumas crianças, pede-lhes para irem para a

FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

ATIVIDADE

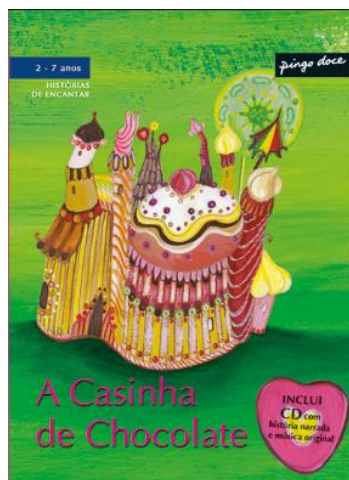
mesa e para fazerem exatamente aquilo que se fez no quadro. As restantes foram divididas pelas áreas.



À medida que foram terminando os desenhos trocaram com quem ainda não fez.

10h10 – O grupo arruma a sala, lancha e prepara-se para ir para o recreio, enquanto não vão, canto a música do autocarro com todos, incentivando os gestos consoante as palavras.

Depois do recreio, o grupo regressa à sala e senta-se no tapete virado para o rádio. A educadora F coloca um cd com uma história narrada, a casinha de chocolate, pede para ouvirem em silêncio e quando termina faz algumas questões.



ATIVIDADE

**ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO**

**ORGANIZAÇÃO DO
AMBIENTE EDUCATIVO
DA SALA**

Organização do grupo

Organização do espaço

Como se chamam os meninos da história? – Educadora F.

João e Maria. – CO.

Com quem viviam? – Educadora F.

Com a madrasta. – SA.

O que é que a madrasta os mandou fazer? – Educadora F.

Passear. – JO.

Onde foram parar? – Educadora F.

A uma casinha de chocolate, com gomas. – DM.

O que é que a bruxa os obrigou a fazer? – Educadora F.

A limpar. – TO.

E como se livraram dela? – Educadora F.

Deitaram-na para o forno. – DG.

A casa era feita de quê? – Educadora F.

Doces. – CA.

A educadora sugere fazerem um chupa-chupa, em plasticina e com uma palhinha. Distribui as crianças pelas mesas e o JO, como é o ajudante, distribui a plasticina pelas crianças.

Algumas crianças fizeram bolinhas, outras rolinhos, outras espalmaram as bolas e outras fizeram minhocas e enrolaram. Dei uma pequena ajuda ao PE, ao KE e incentivei a NI e a CA.

Gradualmente começaram a arrumar e fizeram uma fila para a casa de banho e outra para o refeitório.

13h00 – Depois de terminar o recreio a educadora pede às crianças para se sentarem nos degraus junto à porta da sala que dá acesso ao exterior.

O grupo é encaminhado para o recreio e a educadora F começa a mostrar os objetos e utensílios que tem dentro de um saco e pede para as crianças os identificarem: colheres,

ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO

ATIVIDADE
CONHECIMENTO DO
MUNDO

| | |
|---|---|
| <p>pás, vasos, terra;</p> <p>Depois questiona-as sobre o processo de semear. Mostra os bolbos e pequenas sementes, linhaça e alpista, com a minha ajuda e da SC.</p> <p>Ajudo um grupo a colocar a terra dentro dos vasos grandes e a educadora ajuda o outro grupo com os vasos mais pequenos. De seguida quatro crianças colocam os bolbos e outras duas colocam as sementes nos respetivos vasos, com uma pequena ajuda minha e da educadora. Por fim, chama-se quatro crianças para regarem os vasos.</p> <p>Rapidamente um dos pratos, de um vaso grande, ficou cheio de água e a educadora questionou as crianças se sabiam a razão daquele acontecimento. Entre as diversas que surgiram a educadora resumiu a informação e explicou que os vasos têm buracos por baixo e como o vaso levou muita água, esta saiu e foi para o prato.</p> <p>As crianças combinaram onde guardar os vasos e foram para a sala escolher um livro para ver.</p> <p>Em simultâneo o JO distribuiu os pacotes de leites pelas mesas e as crianças foram-se sentando depois de guardarem os livros. Depois de terminar o leite foram aos cabides buscar as mochilas e voltaram para os respetivos lugares para comer pão e aguardar pelas famílias/ludoteca.</p> <p>Enquanto esperam canto com as crianças a canção do autocarro, do coelhinho e ensino a canção da aranha.</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do grupo Organização do espaço</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 8</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>7 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>9H00 – As crianças começam a chegar e vão se sentado no</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO</p> |

tapete.

A ID conversa comigo, explica-me que faz ballet e que gosta muito de dançar. Desafio-a a mostrar alguns movimentos e ela exemplifica dois exercícios que faz nas aulas de ballet. Disse-lhe que um dia podia mostrar ao grupo esses exercícios e outros mais e ela respondeu-me que não enquanto sorria. Disse-lhe que se tiver vergonha de o fazer sozinha posso ajudá-la. Ela voltou a sorrir disse-me que sim. Então, combinei com ela um dia que voltemos ao ginásio podíamos experimentar fazer alguns exercícios de ballet com ela a ajudar-nos. A NI ouve a nossa conversa e disse-nos que não faz ballet mas que gostava de fazer.

A educadora senta-se junto ao grupo com a caixa das letras de música e vai pedindo ajuda para cantar o coelhinho, as galinhas, o Manelinho, o porquinho e o autocarro.

De seguida a educadora questiona quem é o ajudante do dia e a SA responde que é o KE. Como o KE é mais novo e precisa de alguma ajuda para concretizar algumas tarefas a educadora propõe o JO para o ajudar.

O JO ajuda o KE a ir buscar os lanches, a trocar o nome do mapa do ajudante, a verificar o estado do tempo e colocar a imagem certa no mapa do tempo.

Como é sexta-feira a educadora F aproveita para verificar, com as crianças, o estado do tempo durante a semana.

Depois questiona o grupo sobre o mapa dos meses e concluem que estamos em outubro e que ainda ninguém marcou a presença desde o início do ano.

Vamos até ao corredor ver o mapa dos aniversários do jardim-de-infância e decide-se em grupo de que forma se pode ilustrar o mês de outubro, tendo em conta que o espaço é pouco. Chega-se à conclusão que se pode estampar uma

DA SALA

Organização do tempo
Organização do grupo
Organização do espaço

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre crianças

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

mão. Assim, surge a questão de quem terá a mão mais pequena da sala. O DM, a SA, a ID e o DU sugerem quem terá as mãos mais pequenas: KE, PE, DE e o AG. Já na sala a educadora chama essas crianças e faz o contorno da mão de cada um no quadro, para chegarem a uma conclusão: a mão mais pequena é a da DE. Fica então combinado que é a mão da DE que irá ser estampada no mapa dos meses.



A educadora começa a perguntar às crianças, uma a uma, sobre o que querem brincar e direciona-as para as áreas escolhidas. Em simultâneo, no exterior, quatro crianças fazem a digitinta apoiadas por mim e pela P. Quando estas crianças terminam trocam com outras que ficaram na sala. Uma das áreas mais solicitadas são os animais em articulação com os blocos de cartão que existem, em cestos, juntos aos cabides.

A DE vai estampar a mão, com a educadora F, ao mapa dos meses que está no corredor.

10h15 – As crianças começam a arrumar, vão à casa de banho e depois fazem um comboio para irem para o recreio.

11h00 – Após o recreio, as crianças regressam à sala e vão fazer plasticina para a mesa. Quem não fez a digitinta, antes do recreio, faz agora.

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

Organização do tempo
Organização do grupo
Organização do espaço

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

À medida que vão terminando, arrumam os materiais, vão à casa de banho e vão almoçar.

13h00 – Depois do recreio a educadora pede para o grupo se sentar em frente ao computador e coloca a história do patinho feio. Quando esta termina a educadora pede-me para fazer as questões ao grupo.

Depois deste momento a educadora chama seis crianças para uma mesa onde está disponibilizado o *quiznaire* e escolhe mais duas para ir para o computador explorar a ferramenta de desenho *paint*. As restantes distribuem-se pelas restantes áreas da sala.

Dou algum apoio às crianças da mesa que está manipular e a explorar as peças do *quiznaire* e às duas crianças que estão no computador.

A ID está muito concentrada e atenta enquanto procura as peças do *quiznaire* para conseguir igualar o tamanho de uma só peça. Pergunto-lhe se posso fotografar as combinações que fez e responde-me que sim. Dou-lhe um reforço positivo e incentivo-a a continuar a procurar mais peças.



14h15 – A educadora pede ao grupo de crianças para começar a arrumar para de seguida ir lanchar e esperar que as famílias/ludoteca cheguem.

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

Organização do tempo

Organização do grupo

Organização do espaço

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

| Nota de Campo N.º 9 | Categorização das notas de campo |
|---|--|
| 10 de outubro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>9h00- O grupo de crianças chegou à zona dos cabides. Ajudei, quem me foi solicitando, a tirar os lanches, a despedir e a arrumar os casacos de forma correta.</p> <p>O MI chegou a chorar compulsivamente. Aproximei-me dele, ajoelhei-me, toquei-lhe no braço e de uma forma tranquila comecei a falar com ele. Perguntei-lhe qual a razão de ter chegado a chorar e se o podia ajudar. Ele olhou para mim e continuou a soluçar. Disse-lhe para ter calma e que tudo se resolve, voltei a perguntar se o podia ajudar. Ele respondeu-me que queria a mãe e que tinha sono. Disse-lhe que a mãe depois do lanche o vinha buscar e que o dia ia passar depressa. Acrescentei que o dia ia ser muito divertido, entre brincadeiras e atividades. O MI acalmou-se e encaminhei-o para a sala.</p> <p>Questionei as crianças que ainda estavam nos cabides e as que já estavam dentro da sala se não precisavam de ir à casa de banho. Algumas foram, outras disseram que não.</p> <p>Já com grupo sentado no tapete, a assistente C entra na sala e canta uma canção para dar o bom dia às crianças pois a educadora F ausentou-se por uns instantes. Sento-me junto ao grupo e chamo o JO, ajudante de sexta-feira. Peço-lhe para ir verificar nos cabides quem é o ajudante de hoje. Visto LE e a LI não estarem, ainda, presentes o próximo ajudante é o MI. O JO comunica que é o MI e este levanta-se rapidamente pedindo para ir trocar o nome do quadro do ajudante. O JO senta-se e eu agradeço-lhe a ajuda. O MI regressa com o seu nome e coloca-o no lugar devido. Olha para mim, sorri e eu pergunto-lhe se se lembra tarefa que</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo Organização do espaço</p> <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do tempo Organização do grupo</p> |

tem de fazer a seguir. Ele responde-me que sim e dirige-se para a porta de acesso ao exterior. Regressa dizendo que o céu tem nuvens, retira o símbolo correto e coloca-o no devido lugar: segunda-feira.

Volto a perguntar se ele sabe qual a tarefa seguinte, ele olha para mim de dedo na boca. Peço ao JO se o pode relembrar da próxima tarefa. O JO diz-lhe que ele tem de contar as crianças presentes. Peço para o grupo estar calmo e com as pernas à chinês para o MI poder contar quantas crianças estão na sala. Acompanho a contagem do MI retificando-o apenas duas vezes. Chegamos ao número dezanove e com auxílio dos meus dedos contamos até vinte e quatro. Pergunto ao MI quantas crianças faltam, ele olha para os meus dedos e conta até cinco. Escrevi o número dezanove no quadro e o MI, com a ajuda do JO, encontrou rapidamente o número correspondente no quadro dos números dos meses. Agradei-lhe o cumprimento das tarefas e pedi para se sentar. De seguida, perguntei ao grupo quais as crianças que estão a faltar. Relembrei que têm de colocar o dedo no ar para responder. Dei a palavra a quem cumpriu esta regra e conseguimos identificar as crianças ausentes.

A SA perguntou se podia cantar uma canção, eu disse-lhe que sim, ela pôs-se de pé e começou a cantar *o balão do João*.

Perguntei ao grupo sobre as novidades do fim de semana e relembrei a regra de por o dedo no ar para poder falar. Dei a palavra à ID, à SA, ao PE, ao TO, ao DM, ao AT, à NI, ao HU e ao JO. À medida que cada criança contava a sua novidade tive de gerir o grupo de uma forma mais assertiva, pedindo silêncio e respeito pela criança que estava a falar.

A educadora F, que entretanto regressara, lembrou o grupo

FORMAÇÃO PESSOAL E
SOCIAL

ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO

ATIVIDADE

do momento que viria a seguir: elaboração do texto livre. Após distribuir algumas crianças (as mais velhas) pelas mesas a educadora encaminhou as restantes (as mais novas) para algumas áreas da sala.

A pedido da educadora dei apoio a uma das mesas enquanto ela deu apoio a outra mesa. Perguntei, à vez, a cada criança qual a sua novidade e escrevi na folha o que me foi dito. Antes de a criança iniciar o desenho li em voz alta o que tinha acabado de escrever.

À medida que iam terminando juntaram-se às outras crianças que estavam nas áreas.

10h15 – A educadora pediu para arrumarem a sala, para irem à casa de banho e para se sentarem no tapete quando regressassem. O MI distribuiu os lanches pelas mesas e eu e a educadora fomos chamando cada criança para o seu respetivo lugar.

Após terminarem fizeram um comboio à porta da sala e a C encaminho-as para o exterior.

11h00 – Ajudo as crianças formarem um comboio e encaminho-as para a casa de banho e depois para a sala.

Já na sala a educadora pede para se sentarem no tapete e dizendo que vai contar uma história. Mostra a capa do livro e diz o título da história que vai contar: a hipopótama.

A educadora conta a história de forma entusiasta e dinâmica. Após terminar questiona as crianças sobre o conto: do que se trata, qual a figura central, entre outras questões. Como as crianças mostraram algum entusiasmo e começaram a responder de forma desorganizada, a educadora interrompeu o momento para relembrar as condições para

ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO

ORGANIZAÇÃO DO
AMBIENTE EDUCATIVO
DA SALA

Organização do tempo
Organização do grupo
Organização do espaço

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO

| | |
|--|---|
| <p>participarem: silêncio, dedo no ar e esperar pela sua vez. A educadora chama a atenção para as palavras grandes e palavras pequenas da história. Pede às crianças para nomearem algumas palavras, da história, escrevendo as mesmas no quadro. Hipopótama, couves, feijão, bailarina, figurão e caracóis foram as palavras ditas pelas crianças. A educadora pediu a uma criança para contar as palavras que estão no quadro. Depois, promoveu um momento de contagem de sílabas, de todas as palavras, através de palmas. Por fim, questionou o grupo sobre as palavras maiores e sobre as palavras mais pequenas através do número de sílabas identificadas.</p> <p>12h – O grupo foi almoçar.</p> <p>No momento da tarde o grupo esteve a mexer na plasticina no exterior. A educadora F, a P e eu levámos as mesas e as cadeiras para o recreio. O grupo esteve calmo e concentrado na atividade embora, por vezes, fosse necessário direcionar a atenção de algumas crianças, novamente, para a plasticina. O AT, o AG e o KE foram algumas dessas crianças. Sentei-me junto ao KE a insistir na execução de alguns movimentos de forma a direcionar a atenção dele para a plasticina.</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do grupo Organização do espaço</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 10</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>11 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>O grupo reúne-se no tapete e peço ao MI que vá confirmar, no hall dos cabides, quem é o/a ajudante de hoje. Ele regressa e diz que é a NA.</p> <p>Peço à NA para se levantar e para trocar o nome do Mi pelo seu. Ela demora um pouco e eu vou ajudá-la a encontrar o</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> |

cartão com o seu nome.

Depois de colocar o seu nome no respetivo lugar peço-lhe para ir como está o tempo. Ela vai até à porta e regressa dizendo que está sol. Como não corresponde à verdade a educadora sugere ao grupo ir até ao exterior para ajudar a NA a perceber como está o céu. Seguimos para o exterior e a educadora começa a fazer perguntas sobre a cor do céu. Depressa o grupo percebeu que o céu estava cinzento e coberto de nuvens. Assim que regressou à sala a NA colocou o cartão, que identifica as nuvens, no lugar correto (terça-feira). De seguida a NA começou a contar as crianças presentes mas como se enganou eu levantei-me e acompanhei-a na contagem. Deixei-a contar e somente quando ela se enganava é que eu corrigia. Chegamos às vinte crianças e com os dedos das mãos contei a diferença de vinte para vinte e quatro. A educadora interveio e disse que agora são vinte e três pois o LE desistiu tendo ido para outra escola. Depois de o grupo perceber que só faltam três crianças, peço-lhes para pensarem bem para descobrir quem está ausente. Como o grupo está agitado e muito falador, peço para colocar o dedo no ar se quiserem intervir.

O JO estica o dedo e eu dou-lhe a palavra: “Falta o DU.”

A SA pede para falar e eu permito: “Falta a CA.”

Digo que falta ainda uma criança mas como ninguém descobre eu relembro que é o Hu que falta.

Ajudo as crianças a marcarem a respetiva presença no mapa das presenças.

Canto umas canções mas o grupo está muito irrequieto e falador. A educadora pede para fazerem um comboio à porta da sala para depois irem para a biblioteca tirar fotografias individuais com uma fotografa profissional.

Três das crianças ficam na sala comigo pois não vão tirar estas fotos.

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

Organização do tempo

Organização do grupo

Sento-me com o AT, a LI e a NA no tapete e começo a fazer um jogo com eles. Peço aos três para identificarem os animais: coelho, gato, vaca, porco, galinha e o cão. Depois de identificarem os animais tapo três com caixas e pergunto ao AT onde está o gato. Ele aponta para a caixa, eu levanto-a e confirmamos que está certo. Volto a tapar e mudo a caixa de posição. Pergunto à LI onde está a vaca e ela acerta. Volto a baralhar as caixas e pergunto à NA onde está o galinha. A NA aponta para uma caixa, levanto-a e percebemos que a galinha não está ali. Ela aponta para outra e levanto-a de imediato descobrindo a galinha. Volto a tapar os animais e mudo a caixa de posição fazendo novamente as mesmas perguntas. O AT e a NA demoram mais um pouco a acertar, a LI acerta à primeira.

O grupo entretanto regressa à sala e é tirada, junto a um dos painéis que têm desenhos, a fotografia com todas as crianças.

Quando terminam vão comer/beber o lanche da amanhã e depois vão para o recreio.

Quando regressam do recreio a educadora lança o desafio: desenhar o seu retrato numa folha. A educadora direciona as crianças para os lugares e estas começam a desenhar o seu retrato (Figura 1). Algumas não precisam de ajuda mas as mais pequenas precisam de apoio.



(Figura 1 – Auto retrato do AG)

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

Relações entre crianças

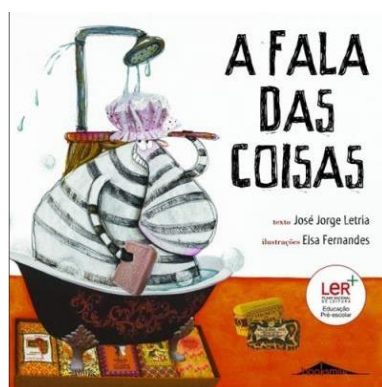
ATIVIDADE

| | |
|---|--|
| <p>Posteriormente peço, às crianças mais novas, para identificarem o animal da minha pergunta: “Onde está o gato, “Onde está a vaca?”, etc.</p> <p>De seguida comecei a questionar outras crianças sobre a posição relativa dos animais: “Que animal saiu primeiro?”, “Qua animal saiu antes da vaca?”, “Que animal saiu depois da girafa?”, “Qual o animal que está entre o coelho e o pato?”, entre outras. Para as crianças que não sabiam de imediato a resposta sugeri que se aproximassem do quadro para poderem refletir sobre a resposta. Para terminar a educadora sugeriu que cada criança fosse à vez retirar um animal do quadro, por si designado, e me entregasse.</p> <p>Depois do recreio da manhã o grupo regressa à sala e distribui-se pelas diferentes áreas.</p> <p>Depois do almoço as crianças também brincam nas áreas por si escolhidas.</p> | <p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 12</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>13 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Os dois grupos do jardim-de-infância permaneceram no hall dos cabides para que as educadoras F e A partilhem algo que vai acontecer durante a manhã. Ambas conversam com as crianças e explicam que vai haver um simulacro, esclarecem o que se deve fazer no caso haver algum terramoto (ir para debaixo da mesa) e que hoje a campanha da escola vai tocar de maneira diferente de forma a sinalizar o momento que o simulacro irá acontecer.</p> <p>Enquanto o grupo da sala A regressa à sua respetiva sala o grupo da educadora F permanece junto aos cabides para confirmarem que será o ajudante: é a RA.</p> | <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> |

As crianças vão para a sala e a RA procede à concretização das tarefas destinadas ao/à ajudante. Com a RA ainda tem três anos tem ajuda do DM e da SA para as tarefas.

Posteriormente a educadora permite a cada criança escolhe a área para onde pretende ir brincar. O grupo distribuiu-se pela garagem, pela casa, pelos jogos de chão e pelos jogos de mesa.

Depois do recreio a educadora F desafia-me a contar uma advinha semelhantes às que já tinha contado uns dias antes. Utilizei o mesmo livro (Figura 1) cuja advinha escolhida foi: A mochila.



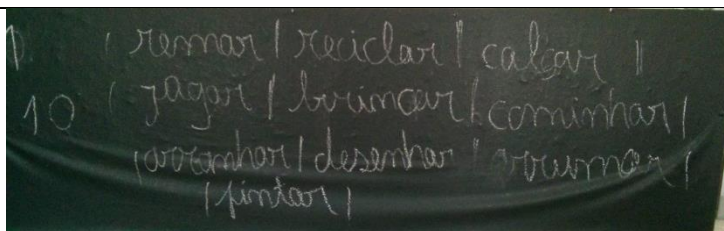
(Figura 1)

Após a leitura da advinha dei algumas pistas para que as crianças percebessem que se tratava da mochila. De seguida mencionei duas palavras terminadas em -ar, que surgiram no texto, e perguntei se conseguiam dizer-me mais palavras que terminassem com o mesmo som. À medida que foram surgindo palavras fui escrevendo no quadro (Figura 2). Pedi ao DG para contar as palavras sugeridas e depois fizemos a divisão silábica com recurso a palmas (uma palma – uma sílaba).

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA

Organização do grupo
Organização do espaço

ATIVIDADE



(Figura 2)

Eu e a estagiária da sala A preparamos um teatro de fantoches para os dois grupos do jardim-de-infância. Para tal, optámos por utilizar o espaço da biblioteca para esta atividade. Com as crianças sentadas nas cadeiras, no tapete e em almofadas damos início à dinamização da história *Queres brincar comigo?* (Figura 3).

Após o teatro de fantoches tanto eu como a estagiária da sala A, conversámos com as crianças para perceber se elas tinham compreendido a história e permitimos que mexessem nos fantoches, com a ressalva de terem cuidado para não estragar.

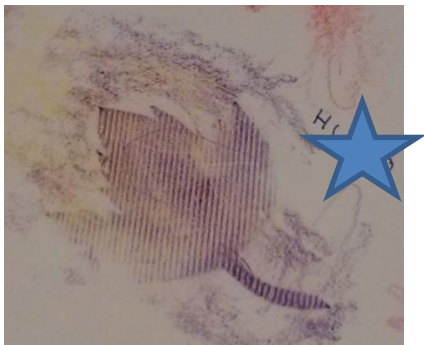



(Figura 3)

Nota: O intervalo da manhã foi aproveitado para realizar a planificação da próxima semana. Esta planificação foi feita de forma a articular os momentos de intervenção das estagiárias com as atividades pretendidas pelas educadoras cooperantes.

ATIVIDADE

| Nota de Campo N.º 13 | Categorização das notas de campo |
|--|--|
| 14 de outubro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>A educadora decide atribuir uma nova tarefa ao Isaac. Sendo uma das crianças mais velhas do grupo, ele vai passar a ser o tutor do KE. O KE é um menino com três anos que veio diretamente de casa para a escola, sem passar pela creche. A sua postura é muito diferente da do restante grupo, mesmo das outras crianças com a sua idade. Somente as brincadeiras com carros e com jogos de encaixe é que lhe proporcionam alguns momentos de concentração, ainda assim dirige-se muitas vezes às adultas presentes na sala para mostrar o que fez. Precisa de ser muitas vezes direcionado para os momentos de rotina comuns ao grupo.</p> <p>Ao nível da linguagem, comunica muito pouco oralmente quer entre pares quer na interação adulto-criança. Aos poucos tem vindo a verbalizar algumas palavras: “olha”, “carro”, “sim”, “pão” e alguns nomes das outras crianças por iniciativa própria. Quando interage com a educadora, com as assistentes operacionais e/ou comigo tem tendência para pôr as mãos ou os dedos na boca, abana a cabeça, evita o contacto visual (embora esteja diferente desde a minha primeira semana de estágio) e verbaliza poucas palavras e quando o faz é por repetição.</p> <p>Desta forma a educadora considerou pertinente escolher o IS para ajudar e direcionar o KE, de forma a estimular o seu sentido de responsabilidade, de observação, de preocupação e de empatia para com as dificuldades dos outros.</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre crianças</p> |

| Nota de Campo N.º 14 | Categorização das notas de campo |
|--|--|
| 17 de outubro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>A educadora pede ao grupo para se dirigir até ao hall dos cabides e se sentar no chão ao redor do papel de cenário que ali se encontra. São mostradas as folhas feitas em papel canelado e as crianças escolhem as que querem decalcar. Uma a uma vão fazendo o decalque da respetiva folha com o lápis que escolheram. Eu vou identificando as folhas decalcadas com o nome das crianças. Quem termina vai para a sala manipular plasticina (Figura 1).</p>  <p>(Figura 1)</p> <p>Depois de todas as crianças terminarem eu, a educadora F e a assistente SC penduramos o papel de cenário no placard que se encontra junto aos cabides. A educadora chama as crianças para estas verem, de forma global, as folhas decalcadas no papel de cenário (Figura 2).</p>  <p>(Figura 2)</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística Artes visuais</p> <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> <p>Abordagem às ciências</p> |

| Nota de Campo N.º 15 | Categorização das notas de campo |
|---|---|
| 18 de outubro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>A educadora F promove em grande grupo uma atividade no tapete. Pede às crianças para sair da sala e monta no tapete, com a minha ajuda, uma simulação de um <i>picnic</i>, com uma toalha, um cesto e várias embalagens de alimentos.</p> <p>O grupo regressa à sala e senta-se à volta da toalha.</p> <p>A educadora pede às crianças para identificarem todas as embalagens e alimentos (em plástico) que estão no tapete. De seguida questiona as crianças se o que comeram em casa de manhã é igual ao que está no tapete. Individualmente algumas crianças apontam, de forma a identificar, para alguns alimentos que comeram em casa.</p> <p>A educadora questiona ainda quem é que comeu fruta de manhã ao pequeno-almoço. A NI é a única que responde de forma afirmativa (comeu banana).</p> <p>Duas crianças do 4.ºano batem à porta e pedem para mostrar uma peça de fruta que trazem na mão. A educadora F consente e elas apresentam a pera abacate. Explicam as suas características, onde se pode comprar, de que forma se pode consumir e os seus benefícios para prevenir as constipações e gripes. As crianças ouvem com atenção e em grupo decidem guardar a pera abacate junto à plantas, na janela.</p> <p>Reúno o grupo no ginásio e explico que fazemos fazer uma sessão de ginástica.</p> <p>De forma a fazer um pequeno aquecimento peço às crianças para começarem a correr à volta dos quatro pinos azuis. Destaco que é à volta dos pinos e não por dentro. Enquanto</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES Relações entre adulto e criança Relações entre crianças</p> <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO Educação física</p> |

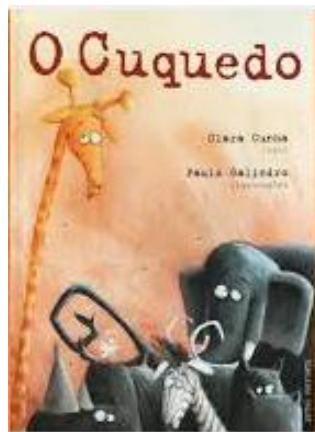
| | |
|--|--|
| <p>correm vou pedindo para alterarem a forma de locomoção, da corrida passam para os saltos como um sapo, depois para os saltos como um coelho, de seguida peço para nadarem como um leão, depois como um urso e por fim ao ‘~pé-coixinho. O grupo senta-se de forma breve nos bancos e eu monto a gincana no centro do ginásio. Distribuo as crianças em dois grupos, com ajuda do IS exemplifico o que devem fazer: rebolar no tapete, andar em zigzag contornando os pinos, saltar a pé juntos nos três arcos e por depois correr de volta para o fim da fila.</p> <p>Depois de todas as crianças repetirem duas vezes a gincana, troco o colchão pelo plano inclinado. As crianças repetem novamente os exercícios.</p> <p>Reúno o grupo novamente nos bancos e a educadora sugere fazer uma fila única para que todos deslizem pelos dois planos inclinados, saltem a pé juntos nos três arcos e depois andem em zig zag pelos seis pinos. Quem termina faz um comboio junto à porta.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 16</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>19 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>As crianças vão chegando à sala mas a educadora pede-lhes para esperarem junto aos cabides. A educadora pede ao grupo para se sentar no chão de frente para os cabides e pergunta quem é o ajudante do dia (no dia anterior tinha sido o TO). Alfabeticamente o TO é a última criança do grupo daí o próximo ajudante ser a criança que comece pela letra A. Mas como a ordem seguida para o ajudante estava da direita para a esquerda, criou alguma confusão nas crianças que estão habituadas a compreender melhor a direção esquerda-direta. Então, a educadora sugeriu passar a seguir a ordem da esquerda para a direita, da mesma forma como se</p> | |

escreve.

O grupo é encaminhado para a sala onde são realizadas as rotinas habituais.

De seguida a educadora F ajuda-me a organizar o grupo de forma a ficar em meia-lua virado para o quadro. Uns ficam nas cadeiras e outros no chão. Comunico ao grupo que tenho uma novidade para mostrar e peço silêncio e para estarem com atenção

Início a dinamização da história *O Cuquedo* (Figura 1).



(Figura 1)

À medida que os animais vão surgindo na história vou colando as diferentes manadas no painel (Figura 2). Após terminar o conto pergunto às crianças a ordem em que os animais foram aparecendo na história. Quem coloca o dedo no ar v e acerta levanta-se para contar quantos animais constituem a respetiva manada. A ID contou os hipopótamos.

O TO contou as zebras.

O PE contou os elefantes.

A RA contou as girafas.

O DM contou os rinocerontes.

ATIVIDADE

**ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO**

Domínio da matemática

Linguagem oral e
abordagem à escrita



(Figura 2)

No fim pergunto ao IS qual foi o último animal a aparecer, ele olha para o Cuquedo, que tenho na mão, mas não diz nada. Peço para ele se levantar e mostrar-me qual foi o último animal a aparecer, ele levanta-se a aponta para o Cuquedo dizendo que foi o monstro. Pergunto-lhe quantos monstros são e ele responde-me que é só um.

A educadora sugere fazer um desenho para ilustrar o Cuquedo e ajuda-me a encaminhar as crianças para as cadeiras.

Para ajudar penduro o Cuquedo na corda que está ao centro da sala (Figura 3).



(Figura 3)

Os desenhos resultantes (Figura 4 e 5) são expostos no

ATIVIDADE

**ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO**

Educação artística
Artes visuais

painel do corredor (Figura 6).



(Figura 4)

(Figura 5)



(Figura 6)

Chega à sala um menino do 4.º ano para explicar ao grupo o que é uma pera abacate, como se pode utilizar na cozinha e para curar constipações e como se deve descascar. A educadora sugere ficarmos com a pera abacate, enrolá-la em papel e coloca-la junto aos vasos na janela.

Depois do grupo regressar do recreio sento-me com as crianças em roda e coloco as plantas ao centro.

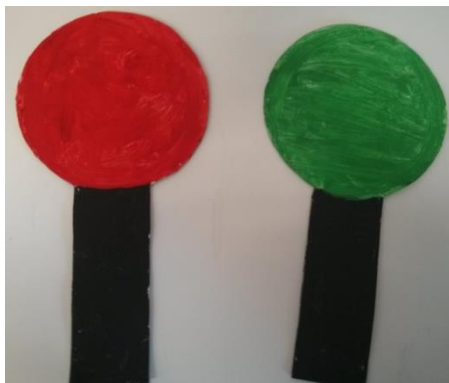
Como estão as plantas? - pergunto eu. Entre as várias respostas dadas o grupo chegou à seguinte conclusão: estão apertadas e não têm espaço para crescer.

O que acham que podemos fazer? – pergunto eu. Das

ATIVIDADE

| | |
|--|--|
| <p>várias respostas que surgiram muitas incidiram sobre a planta precisar de mais água e terra. Digo-lhe que têm razão mas que mesmo assim não soluciona o problema da falta de espaço. A CA diz que precisamos de um vaso maior e o DM diz que podemos comprar. A educadora que diz não tem dinheiro para comprar mais vasos. A SA e o SA sugerem a troca das plantas para garrafas, pois são maiores do que os vasos. Entre outras sugestões surge a ideia da ID de colocar as plantas em garrafões porque são maiores do que as garrafas.</p> <p>A CA sugere como podemos retirar a planta do vaso com uma faca e o IS diz que, depois de já estar solta, podemos pegar com as mãos e transpô-la para o garrafão.</p> <p>O IS e o SO oferecem-se para trazer de casa garrafões vazios.</p> <p>Desta forma ficou combinada fazer a mudança das plantas no dia seguinte.</p> <p>Uma a uma as crianças vão terminando a estampagem das suas mãos nas respetivas capas</p> <p>A ID, o DM e o IS estão a fazer jogos matemáticos à mesa acompanhados pela educadora.</p> | <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> <p>Abordagem às ciências Conhecimento do mundo físico e natural</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 17</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>20 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>O AT é o ajudante do dia. Cumpre as suas tarefas com apoio do DM e da educadora F.</p> <p>A educadora mostra duas formas em papel ao grupo e pergunta o que são. O DM diz que são sinais de trânsito. A SA e o DM sistematizam as cores dos sinais: verde para andar, laranja para abrandar e vermelho para parar. A</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança Relações entre crianças</p> |

educadora questiona para que servem então os sinais que ela tem na mão. O CO e a ID explicam que serve para a brincadeira dos carros que algumas crianças costumam ter no recreio. O CO diz que falta pintar os sinais. Assim, ficou combinado pintar os sinais mais tarde (Figura 1).



(Figura 1)

Relembrou-se a conversa sobre as plantas e o que se tinha combinado, pois o CO e a LI faltaram no dia anterior e não sabiam de nada.

O IS e o SO não trouxeram garrafões e agora? – pergunto eu.

Deixamos a planta dentro do vaso. – respondeu a SA.

Dou algumas dicas: se não temos espaço cá dentro ondemos colocar a planta para ela poder crescer?

O MI diz que podemos por a planta no exterior e o JO repete a mesma ideia. Lá fora há mais espaço, terra e água diz a SA.

Chegando à conclusão que podemos colocar as plantas na canteiro da escola a educadora diz afinal há um garrafão, mas só um.

A CA diz que se pode por as duas plantas no garrafão. Mas chegamos à conclusão que assim as plantas voltam a ficar apertada. Então como resolvemos? – digo eu.

A ID sugere que a planta maior vá para o exterior e a mais

ATIVIDADE

CONHECIMENTO DO MUNDO

Abordagem às ciências

Conhecimento do mundo físico e natural

pequena muda-se para o garrafão. O grupo concorda e organizamo-nos para o fazer.

Com ajuda da CA e do IS tiramos a planta do vaso e colocamos no garrafão que já tem terra. Por fim regamos.

Depois vamos para o exterior e as crianças escolhem onde querem colocar a planta. Com ajuda do Sr. A faz-se um buraco para instalar a planta.

De regresso à sala questiono as crianças sobre o que fazer com os vasos que ficaram vazios. Entre várias respostas surge a da CA: “pomos mais sementes.”. Vou com duas crianças até à sala A perguntar à estagiária V se tem mais sementes. Ela responde que não mas que amanhã traz. Voltamos à sala e comunicamos ao grupo a sua resposta.

Eu e a estagiária V da sala A organizamo-nos para fazer uma exploração ao nível das cores com os dois grupos de jardim-de-infância. Reunimos os grupos na sala de reuniões e damos início à atividade.

Com o projetor ligado a V mostra as três folhas de papel celofane com as cores azul, vermelho e amarelo, sendo projetadas no quadro branco.

A V sobrepõe dois celofanes diferentes e pergunta ao grupo que cor é que surgiu. Repete esta etapa duas vezes conjugando outras folhas de papel.

As crianças acertam nas cores que surgiram: verde, laranja e violeta, a que também chamaram de roxo.

A V sistematiza quais as conjugações que se têm de fazer para surgir cores novas.

Eu intervenho e peço a três crianças para virem buscar dois círculos de cores diferentes e colarem no quadro branco, depois peço para escolherem o círculo que corresponde à

ATIVIDADE

ATIVIDADE

**ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO**

**CONHECIMENTO DO
MUNDO**

cor que surge dessa conjugação (Figura 2).

De seguida repito o mesmo processo mas com o nome das cores que está escrito com a respetiva cor.



(Figura 2)

Nota de Campo N.º 18

Categorização das notas de campo

21 de outubro de 2016

Áreas de Conteúdo/Tema

Após o DA cumprir as suas tarefas de ajudante, a SA ajuda-o em algumas coisas, falo com o grupo sobre a atividade que se realizou no dia anterior, com o grupo da pré-A. Conversamos sobre as cores e relembramos o seu nome (cores primárias: azul, amarelo e magenta, cores secundárias: laranja, verde e violeta). Falamos sobre a magia de ao sobrepor duas cores distintas surgir uma terceira cor.

Digo ao grupo que hoje vamos fazer outra magia e mostro a fita-pintor, perguntando se sabem o que é. A SA diz que é fita-cola e o AG diz que é cola. Explico que se trata de uma fita-cola especial e descrevo as diferenças entre cola e fita-cola. Explico ao grupo em que vai constar a atividade: numa folha A3 colam a fita-pintor e pinta a folha normalmente, quando secar iremos retirar a fita-pintor e ver o que irá

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Educação artística

Artes visuais

acontecer.

A atividade é feita com quatro crianças em simultâneo. Corto a fita-pintor e colo na mesa, cada criança tira a fita que desejar e distribui pela folha de forma autónoma. Ajudei apenas quem me solicitou e o PE, o KE e a RA por serem os mais novos do grupo. A postura foi de observação ao mesmo tempo que intervim quando era solicitada. Mantive constantemente uma postura de observadora ao mesmo tempo que apoiava as crianças mais novas. No momento em algumas crianças pintavam senti necessidade de intervir para explicar que podiam pintar como quisessem e que não havia problema em pintar a fita-pintor (Figura 1 e Figura 2).



(Figura 1)



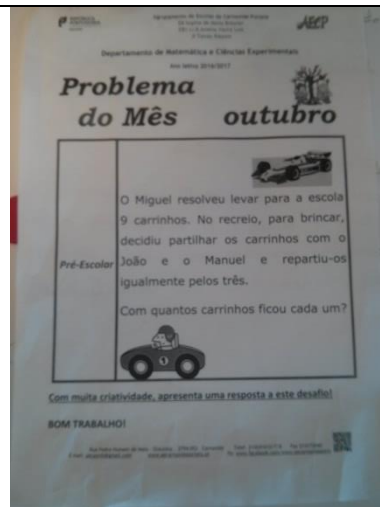
(Figura 2)

Depois do recreio da tarde a educadora reúne o grupo no tapete e explica que vão resolver o problema matemático proposto por uma turma da escola sede (SMB) do agrupamento (Figura 3). A educadora lê o problema e pergunta às crianças sobre o que se trata: um menino que queria dividir os seus carros com outros amigos.

ATIVIDADE

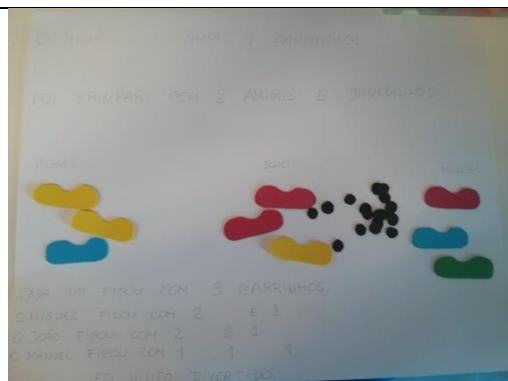
**ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO**

Domínio da matemática

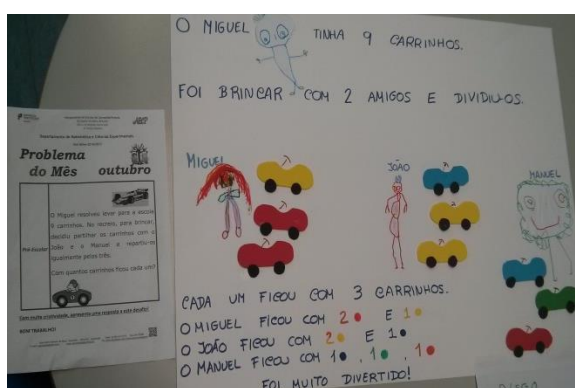


(Figura 3)

A educadora pede ao DM para ir buscar alguns carros da garagem e levá-los para o tapete. A educadora chama o IS a ID e o DU para simular a situação apresentada no problema. À medida que vai lendo o texto do exercício a educadora questiona sempre a crianças sobre o que se deve fazer e como se irá resolver a tarefa. As crianças que foram chamadas para simular o exercício vão respondendo às questões formuladas pela educadora. Após o exercício ser resolvido com recurso aos carrinhos de madeira a educadora pede às crianças que simularam o exercício para se sentarem nas cadeiras à volta da mesma mesa. As restantes crianças são distribuídas pelas restantes mesas. Um grupo faz um loto mais simples com a assistente P e eu oriento um grupo maior num loto um pouco mais complexo. A educadora junta-se ao grupo que ajudou a resolver o exercício e repetem a sua resolução mas, desta vez, não só de forma oral como com colagens e desenhos (Figura 4 e Figura 5).



(Figura 4)



(Figura 5)

| | |
|---|--|
| <p>Nota de Campo N.º 19</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>24 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Logo de manhã antes de entrar na sala a educadora promove um momento em que é alterada a forma como se faz a mudança do ajudante do dia.</p> <p>Visto os nomes das crianças estarem por ordem alfabética da direita para a esquerda esta situação, por vezes, cria alguma confusão no grupo no momento em que é suposto trocar de ajudante. Aconteceu mais do que uma vez que disserem que o ajudante é quem está imediatamente a seguir para o lado direito e não o inverso. Desta forma, a educadora declarou que a troca passará a ser da esquerda para a direita conforme a direção em que se escreve.</p> | <p>ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO DA SALA</p> <p>Organização do grupo Organização do espaço Organização do tempo</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Já na sala a educadora pede ao grupo que resolveu o problema de matemática, na sexta-feira, que mostre às restantes crianças como foi ilustrada a sua resolução.</p> <p>Depois do almoço o grupo de crianças vai para o ginásio para se encontrar com a turma do 2.º ano e com uma turma do 4.ºano. Este encontro surge da articulação entre valências bastantes promovida pela escola. As turmas articulam-se entre si sendo que, este ano, a sala da educadora F se articula com duas turmas de 1.ºciclo.</p> <p>As imagens que ilustram a história <i>A Sopa de Pedra</i>, são projetadas na parede enquanto as crianças estão todas sentadas no chão. À medida que as imagens passam uma das professoras do 1.º ciclo narra a história. No final as professoras fazem algumas perguntas sobre a história sobre os ingredientes que foram utilizados para fazer a sopa.</p> <p>As professoras projetam uma imagem da roda dos alimentos e falam sobre os alimentos que a constituem, sobre os mais e menos saudáveis, bem como a frequência com que devem ser consumidos.</p> <p>A atividade termina e o grupo regressa à sala. A educadora faz perguntas sobre a história e sobre os alimentos e á medida que as respostas vão surgindo as crianças vão para as cadeiras para lanchar.</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> <p>Relações entre crianças</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 20</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>25 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Após semear algumas sementes nos vasos vazios ficou combinado com o grupo identificar os vasos, para sabermos sempre que plantas estão ali a crescer.</p> | |

| | |
|---|--|
| <p>Reúno o grupo no ginásio e depois de promover um aquecimento com corrida e outras formas de locomoção, monto um circuito no centro do ginásio. Como o grupo estava muito agitado e destabilizado pedi para formarem um comboio e dei uma volta pelo ginásio, a andar, com o objetivo de os acalmar. Depois mantive esse comboio feito e pedi ajuda ao DU para realizar o circuito à medida que vou explicando o que se pretende.</p> <p>Deslocar-se de joelhos pela cabeça curva do plinto, subir para o plinto e caminhar sob o mesmo, quando chega ao fim, sentar-se e descer pelo plano inclinado. Rebolar no colchão com os braços e pernas esticados de forma longitudinal, deslizar de barriga para baixo no plano inclinado e andar de forma equilibrada em cima de um percurso específico.</p> <p>Depois de todas as crianças fazerem o circuito duas vezes promovo um momento de relaxamento. Apago as luzes e peço para se deitarem no chão e fazerem determinados movimentos que vou pedindo. Depois peço para se sentarem devagar, respirar fundo várias vezes e depois para se levantarem e formarem um comboio à porta do ginásio.</p> <p>Nota: Hoje fiz uma entrevista à educadora cooperante de forma a conhecer e compreender melhor as suas intencionalidades e/ou objetivos para as crianças.</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação física</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 21</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>26 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Eu e a educadora recordamos com o grupo a pintura que fizeram na semana anterior, utilizando a fita-pintor. Explicamos às crianças que vamos retirar a fita e observar o</p> | <p>ATIVIDADE</p> |

irá acontecer. Eu ajudo algumas crianças e a educadora F ajuda outras. À medida que se iam observando os resultados a crianças iam fazendo m de surpresa e de contentamento (Figura 1 e Figura 2).



(Figura 1)

(Figura 2)

Depois de o grupo decidir de que forma vamos identificar as plantas que estão nos vasos peço à SA e ao DM para me ajudar a fazê-lo. Com as duas crianças sentadas no escritório escrevo os nomes das plantas (sala e alho-francês) e depois deixo-os copiarem os nomes para uma folha nova. O objetivo será plastificar estas folhas e depois colar num pau de espetada e depois espetar na terra dos respetivos vasos.

Com o grupo de crianças sentado no chão, em forma de meia-lua, mostro o livro *Um Livro* (Figura 1) e explico às crianças que vou precisar da ajuda delas para contar a dinamizo a história. À medida que preciso de ajuda levanto-me, aproximo o livro de cada criança e solicito uma determinada ação. O grupo participa em todos s atos que emergem do livro ao virar de cada página.



(Figura 1)

ATIVIDADE**ÁREA DE EXPRESSÃO E
COMUNICAÇÃO**

| | |
|--|--|
| <p>No final da atividade a educadora pede ao DA para ir buscar o cesto dos lego e inicia uma atividade com o grupo. Inicialmente pede a cada criança para retirar do cesto uma peça de uma cor específica e para colocar essa peça no tapete.</p> <p>De seguida pede para quatro crianças, individualmente, contar as peças de cada uma das cores: azul, amarelo, verde, vermelho.</p> <p>Posteriormente pede à SA para dizer quantos conjuntos diferentes há. A SA responde quatro.</p> <p>Por fim a educadora F pede ao DU para dizer qual o conjunto com mais peças. Ele não acerta e a educadora ajuda-o a acertar.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 22</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>27 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Os dois grupo do pré-escolar vão até à mercearia comprar fruta, para posteriormente fazer uma salada de frutas para o lanche.</p> <p>Depois da saída e já com o grupo reunido à volta do tapete a educadora F. promove uma atividade baseada nas frutas que se compraram.</p> <p>A educadora tira a fruta do saco uma a uma de forma as crianças identificarem os alimentos.</p> <p>De seguida a educadora faz um exercício de vendar a criança e de lhe colocar nas mãos diferentes frutas e diferentes quantidades.</p> <p>O SO advinha só com tato que tem nas mãos uma laranja e uma banana.</p> <p>Ao TO a educadora pergunta, entre a ameixa e o pêssego, qual é o maior. Ele não advinha quais as frutas e a</p> | <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> <p>Convivência democrática e cidadania</p> |

| | |
|---|---|
| <p>educadora tira-lhe a venda.</p> <p>À ID a educadora pergunta qual tem a caca mais lisa, a ID acerca e ainda distingue as duas peças de fruta: Laranja e pera.</p> <p>Ao MI a educadora pergunta quais são as peças de fruta que ele tem nas mãos. Ele acerta dizendo que tem uma banana e uma laranja.</p> <p>O HU apalpa o kiwi e um pêssigo, a educadora pergunta qual o maior, ele não acerta e a educadora tira-lhe a venda.</p> <p>A educadora consegue que todas as crianças participem neste desafio com graus de dificuldade diferentes.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 23</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>28 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>A educadora, em grande grupo, conversa com as crianças sobre a saída do dia anterior, relembrando todos os locais por onde passámos.</p> <p>Depois sugere a ilustração da saída e com pequenos grupos de cada vez ajuda as crianças a ilustrar cada momento da saída: a ida à piscina, a ida à mercearia, a compra da fruta, a fonte, as hortas e a escola SMB.</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 24</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>31 de outubro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Hoje celebra-se no agrupamento o Pão por Deus. De forma a oferecer algo à turma do 4.º ano que virá fazer alguns cânticos à nossa sala, a educadora F combina com o grupo decorar uns sacos de papel para lhes entregar com algumas guloseimas. Da sala pré-A vieram sete crianças para ajudar nas decorações dos sacos.</p> | <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |

A educadora reuniu um pequeno grupo para distribuir pipocas, rebuçados, línguas-de-gato e gomas pelos sacos que iam sendo ilustrados pelas restantes crianças (Figura 1).



(Figura 1)

Depois do recreio ao grupo regressou à sala e uma das turmas do 4.º ano apareceu à porta a convidar as crianças e os adultos para irem até ao ginásio assistir a uma apresentação. A educadora pediu às crianças para formarem um comboio e encaminhou-as para o ginásio.

No ginásio assistimos a pequenas representações e canções preparadas pelas turmas dos 1.º ciclo.

Quando regressamos à sala esta está ocupada pela turma do 4.º ano que nos tinha vindo convidar para irmos ao ginásio. As crianças entram, um pouco a medo, na sala, depois a educadora lembra que há umas surpresas para entregar. Uma a uma as crianças entregam os sacos feitos a cada uma das crianças a turma do 4.º ano.

Nota de Campo N.º 25

2 de novembro de 2016

Mostro a capa do livro *Ainda nada?* e digo o nome do título (Figura 1).

Categorização das notas de campo

Áreas de Conteúdo/Tema

ATIVIDADE

CONHECIMENTO DO MUNDO



(Figura 1)

Depois de contar a história pergunto ao grupo se me sabe dizer sobre o que se tratava o livro. As respostas vão surgindo e eu acompanho oralmente o que as crianças dizem. Fazemos um pequeno resumo da história oralmente e depois falo um pouco da responsabilidade cívica que temos para com a natureza e os outros seres vivos.

À medida que as crianças vão contribuindo com pequenas descrições de momentos da história vou questionando-as:

Porque é que acham que o Sr. Luís dizia que não havia nada para ver?

Porque a planta estava escondida (JO).

Porque o pássaro levou a planta (DM).

O pássaro arrancou a planta (SA).

A planta estava na terra e ao se via (ID).

O que devemos fazer?

Devemos tratar bem as plantas (AG).

Plantar muitas sementes (HU).

O que não devemos fazer?

Não devemos pisar as plantas (SA).

Pisar as flores (ID).

Depois desta conversa, incitei o grupo a ter boas práticas

| | |
|--|--|
| <p>quando estão na rua e a ser amigo do ambiente.</p> <p>As crianças sentaram-se à volta das mesas para modelar plasticina. Algumas crianças modelaram, sementes, caules, folhas e flores.</p> | <p>ATIVIDADE</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 26</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>3 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>A manhã começa com uma conversa em grande grupo relacionada com o contacto físico, exagerado, entre algumas crianças. Provenientes deste contacto aparecem algumas desavenças de onde surgem murros, pontapés, encontrões, entre outros. A educadora faz um balanço sobre a forma como se deve viver em sociedade, realçando algumas características importantes como o respeito, o saber ouvir, o saber falar, entre outras.</p> <p>As crianças terminam as tarefas do corte/rasgagem e posterior colagem. O PE, a DE, a RA e o KE são os únicos que fazem rasgagem, o restante grupo corta com a tesoura.</p> <p>Depois do intervalo a educadora reúne-se com o grupo e questiona-os sobre o suporte que tem ao seu lado. Após obter diversas respostas a educadora sistematiza e diz que é o suporte das capas para guardar os trabalhos que fazem na escola. A educadora retira do suporte as capas e entrega-as aos respetivos donos. Encaminha as crianças para o hall de entrada onde se sentam no chão, mais ou menos, em roda. A educadora começa a distribuir os desenhos e algumas crianças começam a guardar os trabalhos nas respetivas capas, outras esperam que eu e/ou a SC ajudemos.</p> <p>Depois de os trabalhos estarem todos arrumados</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre crianças</p> <p>ATIVIDADE</p> |

regressamos à sala. O grupo volta a sentar-se no tapete e a educadora F pergunta se se lembram de alguns trabalhos que estiverem a arrumar.

Eu fiz um boneco – diz o IS.

Eu fiz uma cruz. – diz o DU. A educadora relembra que a cruz que o DU fez foi na atividade na qual se colou fita de pintor nas folhas A3, pintou-se por cima e depois tirou-se a fita de pintor.

Pintei. – disse a SA.

Fiz umas riscas. – disse a ID.

Reuni o grupo no exterior, em cadeiras e no chão, virados para as portas da sala. Numa das portas coleí o painel de registos e no degrau coloquei uma caixa retangular com água. Gradualmente, fui mostrando os objetos que trouxe, perguntando ao grupo quem conseguia identificar esses objetos.

Pedi ao grupo para olhar para o painel e explicar-me as imagens. O JO disse que uma das bolas estava em cima da água e a ID disse que a outra bola estava debaixo de água. Expliquei os conceitos flutua e não flutua, pedindo ao grupo para dizer oralmente as palavras. Voltei a perguntar o que queria dizer fluta e não flutua.

Escolhi uma criança de cada vez para pegar num dos objetos e coloca-lo dentro de água para perceber se flutuava ou não flutuava.

As crianças que chamei foram o DM, a SA, a ID, a NA, o DU, o JO, o IS, a NI, o MI e a RA. Inicialmente pedi-lhes para fazer uma previsão do que iria acontecer ao objeto. Depois de colocarem o objeto dentro de água perguntei se flutuava ou não. Todos responderam corretamente exceto a NA, com ela senti necessidade de rever o conceito de flutua e não flutua, colocando alguns objetos dentro de água para ela

ATIVIDADE

CONHECIMENTO DO MUNDO

Conhecimento do mundo físico e natural

| | |
|---|--|
| <p>compreender a diferença.</p> <p>Após cada criança concluir o que acontece ao objeto peço para o desenhar, na tabela, fazendo de seguida uma cruz, na respetiva coluna, de forma a identificar se o objeto flua ou não flutua.</p> <p>A educadora sugere colocar todos os objetos dentro de água para todos verem o que acontece. Peço ao JO para contar quantos objetos flutuam (8) e quantos objetos não flutuam (3).</p> <p>Por fim peço uma sugestão de onde despejar a caixa com água. Alguns sugerem os buracos do chão, outros o lavatório, mas eu refiro que assim vamos desperdiçar água, perguntando de seguida quem é que precisa de água para crescer. O DM e a ID respondem-me que são as plantas. Peço então ajuda ao TO e à CA para ir despejar comigo a água no canteiro.</p> <p>O grupo arruma as cadeiras e faz algumas corrida no exterior controladas pela educadora F.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 27</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>4 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Com o grupo sentado no tapete coloco ao centro uma caixa de plástico, uma folha branca e uma caixa com berlindes e bolas.</p> <p>Pergunto ao grupo o que acham que podemos fazer com a caixa, as resposta são várias: “Podemos por água e meter as mãos lá dentro.”, “Podemos meter água e terra, como nas plantas.”;</p> <p>Coloco uma folha A4 dentro da caixa e volto a perguntar o que acham que se pode fazer: “Podemos por água e molhar a folha.”, “Se pusermos terra vamos sujar a folha”, “Podemos fazer desenhos.”, foram algumas das respostas dadas.</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística</p> <p>Artes Visuais</p> |

- Então se não devemos molhar, nem sujar a folha o que podemos fazer para que ela fique bonita? – pergunto eu.
- Podemos fazer desenhos. – responde a ID.
- Se metermos os berlindes lá dentro e mexermos na caixa parece um jogo. – disse o JO.
- Para deixarmos a folha bonita o que podemos fazer? – questiono eu.
- Pintamos com um pincel. – responde o DU.
- E os berlindes? – digo eu.
- Ficam na caixa. Pomos tinta e fazemos assim e assim (acompanha com gestos que indicam agitar a caixa) e folha fica bonitinha. – afirmou o JO.

Como algumas crianças já estão a dispersar sugiro ao JO levantar-se e comunicar ao grupo a sua ideia. Ele levanta-se e explica a sua sugestão.

Pergunto ao grupo se gostava de experimentar esta atividade, respondem-me que sim.

Levanto me e escolho cinco crianças para irem até uma mesa. As restantes crianças escolhem com que querem brincar, com ajuda da educadora F.

Com um pequeno grupo à volta da mesa lembrei a técnica que iriam experimentar: colocar a folha no fundo caixa, colocar os berlindes na caixa, salpicar a folha, através do pincel, com as cores escolhidas e depois balançar a caixa de um lado para o outro para que os berlindes deslizem pelo fundo. As crianças vão fazendo uma a uma a atividade, as que estão a observar vão comentando o resultado da técnica.

Optei por dar apoio total às crianças mais novas, embora no momento de agitar o tabuleiro o tenham feito de forma autónoma. Com outras crianças orientei apenas no momento

RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

Relações entre crianças

de fazer os salpicos deixando a parte do tabuleiro ser realizada autonomamente. Ao JO, ao DU, à SA, ao DM e á ID deixe-lhes espaço para fazerem todo o processo sozinhos/as.

Alguns dos resultados foram os seguintes:



Nota de Campo N.º 28

7 de novembro de 2016

Durante o intervalo da manhã acompanhei cinco crianças enquanto executavam as tarefas da brigada do lixo. Ao passarmos pelo canteiro, onde se encontra a planta que

Categorização das notas de campo

Áreas de Conteúdo/Tema

CONHECIMENTO DO MUNDO

FORMAÇÃO PESSOAL E

plantámos, a CA chamou à atenção que a “nossa” planta está maior e bonita. Combino com ela mostrar mais tarde ao restante grupo.

Com o grupo reunido no tapete velicamos o estado das plantas que estão na sala. Concluimos que uma está morta e que tem de ser deitada fora. Apesar de ter tido água e sol não vingou.

Depois de mostrar os bolbos disponibilizados pela educadora A o grupo sugeriu que se podia plantar no garrafão da planta que estava morta. Fui com o JO e o DM à sala da educadora A perguntar se podíamos plantar os bolbos, ela respondeu que sim e regressámos à sala para dar a novidade às restantes crianças. Visto haver quatro bolbos, dois maiores e dois mais pequenos, decidiu-se colocar os bolbos mais pequenos no garrafão e os maiores no exterior junto à planta que se plantou umas semanas antes.

Depois de plantar os bolbos no garrafão o grupo foi para o exterior e com ajuda do Sr. A fez-se um buraco para os dois bolbos.


O grupo regressou à sala e surgiu outra questão: como podemos identificar a planta (uma placa com nome como as restantes) se não sabemos o seu nome?

Perguntei ao grupo onde podemos encontrar as respostas para a questão levantada. Praticamente todas as respostas foram direcionadas para a pesquisa na internet. Eu e a educadora F fomos dando algumas dicas para que alguém sugerisse a pesquisa nos livros. A ID disse que podíamos ver os livros da sala e a SA acrescentou que podíamos ir à biblioteca da escola.

Combinei com um pequeno grupo pesquisar o nome da planta na biblioteca da escola.

SOCIAL

CONHECIMENTO DO MUNDO

| Nota de Campo N.º 29 | Categorização das notas de campo |
|---|---|
| 8 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>Peço para as crianças virarem-se para o computador e mostro no ecrã a capa do livro <i>A menina que não gostava de fruta</i> (Figura 1). Digo o título da história e conto-a de forma entusiasta e dinâmica.</p>  <p>(Figura 1)</p> <p>Depois de terminar a história faço algumas perguntas ao grupo.</p> <p>“Quem me sabe dizer do que se trata a história?” – pergunto eu.</p> <p>A ida levanta o braço e responde: “De uma menina que não gostava de fruta”.</p> <p>A SA diz: “Ela não queria comer nenhuma fruta”.</p> <p>“Então e o que as frutas fizeram?” – perguntei eu. Como não obtive resposta acrescentei: “As conversaram entre si e com a Joaquina e mostraram-lhe porque é bom comer fruta”.</p> <p>A SA acrescenta que devemos comer fruta três vezes ao dia.</p> <p>O JO lembra que se não comermos fruta ficamos doentes.</p> <p>Peço ao IS para ir tabuleiro dos lanches buscar as peças de</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> |

fruta que lá estão.

Ele faz o que peço e deixa as frutas em cima da mesa. Pergunto-lhe quantas são, ele conta e diz-me que são oito peças de fruta. Peço-lhe para agrupar as diferentes peças de fruta. Agradeço-lhe e chamo a NA para contar quantos grupo de fruta diferente temos, ela conta três, eu insisto para ela contar novamente e ela responde que são quatro.

Pergunto ao grupo se comem fruta em casa a SA diz que come na ludoteca e que come três frutas por dia como a menina da história, come na escola de manhã e ao almoço e à tarde na ludoteca.

Continuo a conversar com o grupo sobre o pequeno-almoço e na importância que tem para dar energia para o resto do dia. Levanto-me e coloco uma folha no quadro à medida que vou perguntado se tomaram o pequeno-almoço e onde vou escrevendo o nome delas na folha.

Depois de obter as respostas de todas as crianças escolho seis para irem para uma mesa e as restantes são distribuídas pelas áreas.

Sento-me na mesa com as seis crianças e mostro os cartões com as imagens dos alimentos e peço-lhes para me irem dizendo o que comeram ao pequeno-almoço. À medida que vão identificando os alimentos nos cartões vou assinalando numa folha A3 o que comeram. Quando terminamos chamamos outras seis crianças e assim sucessivamente até fazer com o grupo todo.

Para o DA e o KE a abordagem foi diferente, mostrei as imagens e pedi para eles apontarem para os alimentos que comeram de manhã. À medida que eles iam apontando para os cartões eu ia referindo o nome de cada alimento.

De forma a tentar dar resposta à questão do dia anterior: Qual o nome da planta que a Anabela nos deu? Reuni um

| | |
|--|--|
| <p>pequeno grupo para ir até à biblioteca pesquisar nos livros a resposta.</p> <p>Fui para a biblioteca com a ID, a SA, a NA, o DM, o DU, o IS e a CA. Seleccionamos alguns livros que consideramos pertinentes sobre plantas e fomos para as mesas explorá-los. Falámos um pouco sobre o que se ia descobrindo e escrevi numa folha algumas frases que me foram dizendo.</p> <p>Apesar de não termos encontrado o nome da planta o grupo descobriu várias coisas nos livros. Ficou combinado que iriam partilhar com os/as amigos/as o que tinham visto.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 30</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>9 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Após a rotina matinal pedi ao grupo que foi à biblioteca para se levantar e para explicar aos que ficaram na sala o que estiveram a pesquisar. Antes de mais a SA disse que não tínhamos descoberto o nome da planta e que devíamos pesquisar na internet.</p> <p>De seguida cada um deles referiu o que viu nos livros e eu li o que tinha escrito na folha, no anterior. O IS e o DM precisaram de um pouco de incentivo para falarem e explicarem às restantes crianças o que tinham visto nos livros.</p> <p>Após o intervalo reúno o grupo no tapete e falamos sobre alguns comportamentos violentos que aconteceram no intervalo e no comboio enquanto se dirigiam para a casa de banho. Peço para dizerem práticas de bom comportamento que se deve ter com outras crianças: não bater, não chamar nomes e não chatear os amigos/as foram algumas das respostas dadas. Pedi para pensarem sobre isso e para refletirem sobre alguns comportamentos que têm acontecido.</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre crianças</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Peço para se tentarem controlar quando quiserem bater e para virem ter comigo, com a educadora F ou com as assistentes P e SC quando presenciarem algo errado.</p> <p>Eu e a estagiária da pré-A organizamo-nos para apresentar um teatro de sombras para os dois grupos de jardim-de-infância. Com os dois grupos sentados na biblioteca damos início à Lenda de São Martinho. Depois de contar a história dinamizamos uma conversa com os dois grupos na qual destacamos o comportamento que Martinho teve para com o mendigo. Contudo, surgem algumas confusões sobre o que é ser mendigo. A educadora F e A dão uma breve explicação às crianças de que um mendigo é um sem-abrigo, que não tem casa nem trabalho, não tem dinheiro e não tem muita roupa.</p> <p>Eu a estagiária V chamamos duas crianças, uma de cada grupo, para experimentar manipular as sombras. À vez mostramos cada uma das sombras para as restantes crianças adivinharem o que é. A educadora F sugere a repetição da apresentação.</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística</p> <p>Jogo dramático/teatro</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 31</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>10 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Após o ajudante realizar as tarefas matinais pergunto ao grupo se sabe porque tenho a bata vestida. Duas crianças respondem que é para não me sujar, dou continuação à conversa e pergunto: “Mas é para não me sujar de quê?” a SA responde que é para não me sujar de tinta. Pergunto se gostariam de fazer pinturas e o grupo responde que sim.</p> <p>Vou buscar as formas em cartão e mostro ao grupo. De seguida peço a três crianças para irem para uma mesa enquanto as restantes são distribuídas pelas áreas pela</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> |

educadora F.

Converso com as três crianças que estão à roda de uma mesa e pergunto o está em cima da mesa. Elas respondem-me que são pratos com tintas e “coisas” para pintar a folha. Eu explico que as “coisas” são cartões para fazer estampagem nas folhas. Por fim, lembramos as cores disponíveis: azul, verde, amarelo, vermelho, rosa e laranja. As crianças que vão terminando vão substituindo as próximas crianças que vou chamando para fazer a atividade.

A educadora F mostra os cartuchos de papel e explica às crianças que servirão para colocar as castanhas e as respetivas cascas, durante o magusto que se irá realizar amanhã. Acrescenta também que cada criança irá ilustrar o seu respetivo cartucho.

As crianças vão para as mesas e fazem desenhos nos cartuchos.

A educadora reúne-se com o grupo no tapete e mostra o que tem num saco: os pauzinhos de espetada, as bananas, o iogurte e os cereais. À medida que coloca no tapete ela pergunta do que se trata. Por fim, explica que com aqueles elementos e ingredientes irão ser feitas espetadas.

A educadora reúne um grupo à mesa e as restantes crianças ficam de pé a observar. Após explicar os passos da elaboração da banana a educadora dá início à atividade.

Eu dou apoio ao KE, à DE e ao DA.

Depois de cada criança fazer a sua respetiva espetada e começar a come-la a educadora pede a quem estava a observar para se ir sentar noutra mesa e fazer a sua própria espetada.

A atividade corre muito bem e as crianças demonstraram grande entusiasmo na elaboração da respetiva espetada.

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E

COMUNICAÇÃO

Educação artística

Artes visuais

ATIVIDADE

| Nota de Campo N.º 32 | Categorização das notas de campo |
|--|--|
| 11 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>O grupo reúne-se no tapete e a educadora relembra o que estiveram a fazer na tarde do dia anterior (espetadas de banana). De seguida a educadora F pede ao MI para ir até ao quadro fazer o desenho do pauzinho da espetada, depois vai a ID fazer a banana, de seguida vai o DU desenhar o iogurte e por fim a CA desenha os cereais. A educadora pergunta o que é que gostaram mais e as crianças vão respondendo.</p> <p>A educadora distribui o grupo pelas mesas e pede ao DM (ajudante do dia) para distribuir os copos com lápis e canetas pelas mesas.</p> <p>Algumas crianças dispersam e fazem desenhos que não são alusivos à espetada de banana. A educadora conversa com essas crianças e pede-lhes para repetir o desenho, explica-lhes que não está errado mas efetivamente não representa a espetada.</p> <p>Conversa Informal: A educadora explica-me que pediu a repetição do desenho a algumas crianças de forma a direcioná-las para o objetivo pretendido. Algumas crianças tendem a estar distraídas e dispersam quando é altura de realizar alguma tarefa. Pedir para repetir a tarefa tem como objetivo estimular a concentração e a objetividade da criança.</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Linguagem oral Educação artística Artes visuais</p> |
| Nota de Campo N.º 33 | Categorização das notas de campo |
| 14 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| Com o grupo reunido no tapete começo por perguntar qual foi a criança que uns dias antes trouxe uma garrafa de | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES</p> |

plástica cortada ao meio. O AT levanta o braço e eu peço-lhe para ir buscar a garrafa, ele vai e mostra-a ao grupo. De seguida pergunto-lhe qual foi o motivo que o levou a trazer a garrafa. Ele responde que é para pôr terra e água. A educadora F questiona se é só isso. Ele olha para a garrafa e abana a cabeça. A educadora volta a perguntar “Então o que falta?”

“Plantas” – diz o AT.

“Ah plantas” – digo eu.

“Sementes” – diz a educadora F.

O AT acena a cabeça de forma afirmativa.

“Podemos ir pedir as sementes à V (estagiária da pré-A)” – diz o DU.

“Nós já pedimos algumas vezes sementes à V e se ela não tiver como vamos fazer?” – respondo eu.

De seguida pergunto à ID se quer partilhar com o grupo o que encontrou no recreio. Ela diz que sim, que encontrou um feijão. A SA diz que também encontrou um feijão no hall dos cabides e que guardou na mochila. Peço às duas se podem ir buscar os feijões para mostrar ao grupo. Quando regressam para colocar o feijão na palma da mão e para mostrarem aos amigos um a um. Depois de terminar perguntou ao grupo o que podemos fazer com os feijões.

O JO diz que podemos plantar na garrafa e o AT diz que temos de ir buscar terra ao canteiro. Por sugestão da educadora F o AT escolhe duas crianças para ir com ele buscar terra. O AT escolhe o AG e a NA. A educadora pergunta ainda o que é preciso levar para colocar a terra na garrafa. O grupo escolhido para ir ao exterior diz que se pode levar colheres. A NA e o AG vão ao lavatório buscar duas colheres que estavam por lavar do lanche da manhã. A educadora vai buscar uma colher maior e entrega ao AT.

Vou com o grupo ao exterior e enchemos a garrafa até meio

INTERVENIENTES

Relações entre adulto e criança

Relações entre crianças

FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

com terra. O AT diz que não é preciso muita terra porque só temos dois feijões.

Regressamos à sala e juntamo-nos ao grupo que ficou no tapete. Peço à ID e à SA para fazerem um furo na terra e para colocarem lá o feijão. Por fim o AT rega com um bocadinho de água a terra. Colocamos na janela junto aos outros vasos (Figura 1).



(Figura 1)

Nota de Campo N.º 34

Categorização das notas de campo

15 de novembro de 2016

Áreas de Conteúdo/Tema

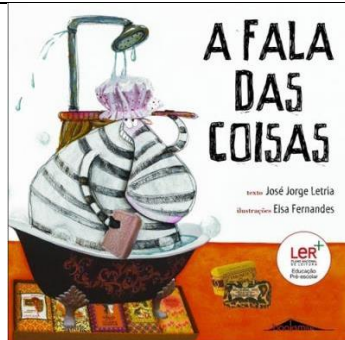
Com o grupo sentado em meia-lua à minha frente, digo o título do livro Concurso de Talentos (Figura 1) e mostro a capa para que todos possam ver a ilustração.

ATIVIDADE



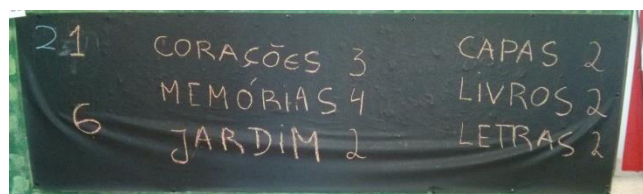
(Figura 1)

| | |
|--|--|
| <p>Depois de contar a história peço às crianças para me irem contando o que aconteceu na narrativa. Gradualmente as crianças vão contando a história novamente oralmente e eu acompanho e/ou acrescento algo que se tenham esquecido. Falamos do passarinho e do seu tamanho pois embora fosse pequeno tinha muito talento.</p> <p>Pergunto ao grupo quem acham que é a criança mais baixa e a mais alta. As crianças vão dando os seus palpites e de forma a perceber se têm razão ou não as crianças vão se levantando à vez e fazendo uma fila por alturas.</p> <p>A educadora sugere manter o comboio pela ordem em que está e levar o grupo até ao espelho da casa de banho, para que possam todos visualizar melhor as diferenças, ou não, das alturas.</p> <p>Já com o comboio virado para o espelho eu e a educadora F vamos fazendo referências às crianças mais baixas, às crianças mais altas e a algumas que têm aparentemente a mesma altura.</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> <p>Relações entre crianças</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Domínio da matemática</p> <p>Geometria e medida</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 35</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>16 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Após a realização das tarefas do ajudante ajusto o grupo no tapete de forma a todos ficarem de frente para mim. Mostro a capa do livro <i>A fala das coisas</i> (Figura 1) e pergunto se se lembram do livro. Algumas crianças dizem que sim e eu digo que vou contar outra história.</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p> |



(Figura 1)

Depois de terminar O DG pergunta se não há mais. Como a rima era muito curta eu conto novamente. Após terminar peço às crianças para me dizerem palavras que se lembram de ouvir na história. À medida que me vão dizendo as palavras vou escrevendo no quadro (Figura 2). De seguida peço ao TO para contar as palavras que escrevi e escrevo no quadro o número 6.



(Figura 2)

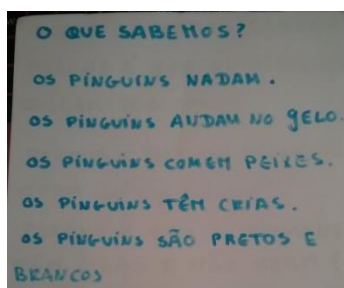
De seguida digo que vamos contar em quantos bocadinhos se dividem as palavras. Chamo a ID, o AT, o HU, a RA, o DG e o MI à vez para contar as sílabas. De forma a ajudar na contagem das sílabas entrego um par de clavas. Peço à criança para dizer a palavra e contar as diferentes partes com os batimentos das clavas. Depois de a criança terminar digo ao grupo para repetir a contagem através de palmas. Por fim, pergunto em quantos bocadinhos (palmas) está dividida cada palavra. Após obter as respostas escrevo o número no quadro em frente à respetiva palavra.

A educadora intervém e pergunta às crianças quem é capaz de reconhecer as letras do seu nome nas palavras que estão no quadro. Vários meninos e meninas colocam o dedo no ar

| | |
|--|--|
| <p>para participar e à vez vão até ao quadro. Algumas crianças apontam mais do que uma letra do seu nome, como foi o caso do DU, da SA, da ID e do DM.</p> <p>Eu e a estagiária da pré-A organizamos uma sessão no ginásio para os dois grupos. Após fazer uma grande roda com todas as crianças e adultos presentes damos início à dança do Bogy bogy. Todas as crianças cooperam e não há perturbações de maior. Depois de fazer os gestos com os braços, as pernas, a cabeça e a barriga pedi sugestões por parte das crianças. Introduzimos os dedos, as orelhas e o cotovelo na dança.</p> <p>Depois a estagiária V introduz mais duas canções que envolvem algumas partes do corpo. Por fim a educadora F sugere outra canção que envolve um pouco de dança. No geral ambos os grupos estiveram muito atentos e correu muito bem a sessão. De forma a fazer dois comboios utilizo a pandeireta para ter a tenção das crianças e pedir para fazerem dois comboios junto às respetivas educadoras,</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 36</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>17 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Preparei uma história, inventada por mim, que dinamizei para as crianças no fantocheiro da biblioteca.</p> <p>A história era sobre uma galinha e de um papagaio fêmea que estavam cansadas de tomar conta dos seus ovos e precisavam de ir passear. Entretanto surgiu um pinguim macho e explicou à galinha e ao papagaio na espécie dele são os machos que tomam conta dos ovos. Ambas ficaram indignadas. Como a galinha queria saber mais curiosidades sobre os pinguins pedi ajuda às crianças para saber mais coisas.</p> <p>Esta animação foi dinamizada por mim, escondida atrás do</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística</p> <p>Jogo dramático/teatro</p> |

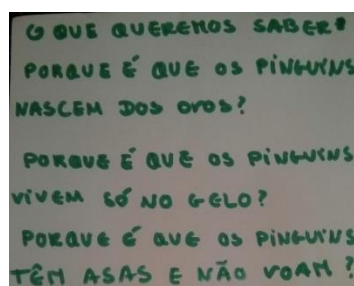
fantocheiro. Aproveitei esta dinamização para incentivarem as crianças a participarem na história contribuindo com os seus conhecimentos para dar a conhecer um pouco mais os pinguins. As crianças participaram e foram dizendo que os pinguins nadam, andam no gelo, comem peixe. Sugiro pesquisar mais um pouco sobre os pinguins e pergunto quem quer participar nesta pesquisa. O AG, o DM, a ID, a SA e o JO ficam comigo na biblioteca e as restantes crianças vão para a sala com a educadora. Enquanto me ajudam a arrumar os fantoches e o fantocheiro, converso com eles sobre pinguins e pergunto se posso escrever o que me estão a dizer.

Já na sala sento-me numa mesa com o grupo e em duas folhas escrevo o que me vão dizendo relativamente ao que sabem sobre pinguins (figura 1) e sobre o que querem saber (Figura 2). Combinamos pesquisar na internet algumas respostas. Depois escrevo numa folha o que me dizem relativamente ao que aprenderam enquanto pesquisávamos (Figura 3).



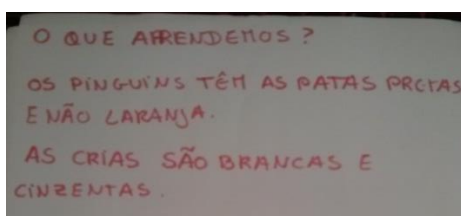
O QUE SABEMOS?
OS PINGUINS NADAM.
OS PINGUINS ANDAM NO GELO.
OS PINGUINS COMEM PEIXES.
OS PINGUINS TÊM CRIAS.
OS PINGUINS SÃO PRETOS E
BRANCOS

(Figura 1)



O QUE QUEREMOS SABER?
PORQUE É QUE OS PINGUINS
NASCEM DOS OVOS?
PORQUE É QUE OS PINGUINS
VIVEM SÓ NO GELO?
PORQUE É QUE OS PINGUINS
TÊM ASAS E NÃO VOAM?

(Figura 2)



O QUE APRENDIMOS?
OS PINGUINS TÊM AS PATAS PRETAS
E NÃO LARANJA.
AS CRIAS SÃO BRANCAS E
CINZENTAS.

(Figura 3)

| Nota de Campo N.º 39 | Categorização das notas de campo |
|---|--|
| 21 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>Com os dois grupos reunidos no <i>hall</i> dos cabides as educadoras F e A promovem uma conversa sobre o dia do pijama explicando que existem crianças que não têm pijama, brinquedos, casa, família. Que vivem em condições muito complicadas e não têm quem os ajude e que às vezes precisam de um abraço, etc.</p> <p>Já na sala a educadora conversa com o grupo sobre o significado de solidariedade e pergunta às crianças sobre o que é ser solidário mas as crianças não respondem. A educadora acrescenta que ser solidário é importamo-nos com os outros e que devemos ser amigos uns dos outros.</p> <p>O AT pergunta-me onde está o seu casaco. Olho para ele sorrio e respondo-lhe que está no sitio de sempre, no cabide. Ele olha para mim e ri-se, dirigindo-se para a zona dos cabides. Sigo-o e observo o que está a fazer. Ele pega no casaco e olha para mim, pedindo-me ajuda. Respondo-lhe que consegue vestir o casaco sozinho, “ora tenta lá” – digo-lhe eu. Ele ri-se e começa a vestir o casaco.</p> <p>Depois de estar vestido digo-lhe: “Afinal conseguias vestir-te sozinho”.</p> | <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |
| Nota de Campo N.º 40 | Categorização das notas de campo |
| 22 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>Hoje dirigi uma sessão de expressão dramática no ginásio. Com o grupo em roda fomos explorando as expressões faciais associadas à alegria, à tristeza, zangado e assustado.</p> | <p>ATIVIDADE ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> |

| | |
|--|--|
| <p>À medida que ia dizendo uma emoção as crianças tinham de fazer a expressão facial associada à mesma.</p> <p>Depois, o desafio seguinte consistia em uma criança dizia uma emoção e outra tinha de a fazer. De seguida essa criança sugeria outra emoção para outra criança a fazer.</p> | <p>Educação artística</p> <p>Jogo dramático/teatro</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 41</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>23 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>A avó das gémeas, CA e BR (que está na sala da pré-B) veio à escola dinamizar uma atividade com o grupo de crianças.</p> <p>Com cerca de dez crianças à volta da mesa oval, foi construída uma teia de lã.</p> <p>As crianças foram rodando e saindo da roda à medida que pediam para ir brincar.</p> <p>Cada criança atirava o novelo de lã para outra criança e a linha era interlaçada, na teia que ia aparecendo, por mim, pela avó, pela educadora cooperante e pela P.</p> <p>Depois de a teia estar construída foi pendurada no hall de entrada da escola.</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações com pais/família</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 42</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>24 de novembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Os dois grupos da pré-escolar vão ao teatro ver a peça do gato das botas (Figura 1).</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística</p> <p>Jogo dramático/teatro</p> |



(Figura 1)

Como a manhã foi cansativa à tarde não houve atividades dirigidas.

Nota de Campo N.º 43

Categorização das notas de campo

25 de novembro de 2016

Áreas de Conteúdo/Tema

Coloco os materiais para a experiência, de encher os balões, no tapete e com o grupo em roda vou-lhes mostrando os objetos e vou pedindo às crianças para os identificarem um a um.

ATIVIDADE

CONHECIMENTO DO MUNDO

Depois pergunto às crianças quais as diferentes formas de encher balões que conhecem. A SA responde que pode ser com a boca, o AG diz que se pode utilizar uma bomba e há quem diga que se pode encher com água.

Abordagem às ciências
Conhecimento do mundo físico e natural

Digo ao grupo que sei outra maneira de encher balões e inicio a experiência. Coloco os ingredientes na garrafa e no balão e dou início à experiência.

As primeiras tentativas saem frustradas e os balões não enchem, o liquido verde da garrafa para o tabuleiro e as crianças dizem que parece a experiência do vulcão que eu e a estagiária da pré-A fizemos.

Quando finalmente os balões começam a encher, o grupo grita de entusiasmo e aproxima-se demasiado da experiência. Paro e peço para se afastarem. Vou enchendo

| | |
|--|--|
| os balões a pouco e pouco, o grupo dispersa um pouco mas vou conversando com eles/elas para não dispersarem. | |
| Nota de Campo N.º 44 | Categorização das notas de campo |
| 28 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>A manhã foi passada a realizar o texto livre.</p> <p>Antes do almoço reúno um grupo de três meninos, JO, IS e TO para me ajudar a preparar a atividade de plástica, que se irá realizar depois do almoço. Os três ajudam a molhar o papel higiénico e a partir em pequenos pedaços e dividir em seis recipientes.</p> <p>Depois do recreio junto-me com os três rapazes e continuamos a preparar a pasta de papel. Cada um dos meninos despejou a cola nos recipientes, eu coloquei a tinta e depois todos mexeram a pasta de papel com recurso aos pinceis. Combinámos explicar às restantes crianças de que forma se irá realizar esta nova técnica de plástica. Cada uma das crianças repete por palavras suas a técnica.</p> <p>Depois do grupo estar no tapete peço ao JO, ao IS e ao TO para explicarem ao grupo como se irá processar a atividade. O IS fala um pouco baixo e o TO também. O JO explica a técnica e eu intervenho apenas para acrescentar alguns pormenores.</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> <p>Relações entre crianças</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística</p> <p>Artes visuais</p> |
| Nota de Campo N.º 45 | Categorização das notas de campo |
| 29 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| O grupo de crianças da pré-B reuniu-se no ginásio com a turma do 2.º ano e a turma do 4.º ano com o objetivo de partilhar a experiência de realizar a espetada de banana e do | FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL |

| | |
|--|--|
| <p>trabalho que fizeram após esta atividade.</p> <p>O grupo do 2.ºano foi representado por duas meninas que leram em voz alta uma composição que fizeram sobre a experiência da realização da espetada de banana com iogurte e cereais.</p> <p>A turma do 4.º ano identificou todos os passos da elaboração das espetadas e criou uma sequência da atividade com recursos a papéis, previamente escritos no computador.</p> <p>O grupo da pré-B mostrou os desenhos que realizou após fazer e comer as espetadas.</p> <p>Por fim as professoras dos três grupos perguntam às crianças que atividades gostariam de voltar a desenvolver em articulação. Surgiram várias sugestões inclusive uma para realizar uma peça de teatro em conjunto, na qual cada turma poderá dar o seu contributo.</p> <p>Reúno-me com um grupo de crianças (6) de cada vez, no hall dos cabides, de forma a questioná-las sobre o que gostariam de comer ao pequeno-almoço e sobre o que consideram mais saudável.</p> <p><u>Conversa informal:</u></p> <p>A educadora explica-me que já definiu os objetivos para o mês de dezembro. Estes objetivos estão de acordo com a caracterização do grupo. A educadora junta estes objetivos com as planificações semanais do respetivo mês.</p> | |
| Nota de Campo N.º 46 | Categorização das notas de campo |
| 30 de novembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| De acordo com o que tinha ficado estipulado na semana anterior, decidiu-se colocar uma das plantas na janela e outra | ATIVIDADE CONHECIMENTO DO |

| | |
|---|--|
| <p>fechada dentro do armário, ficando privada de luz.</p> <p>Questionei o grupo do projeto relativamente à forma como iríamos observar as duas plantas.</p> <p>Eu: Agora que estão nos sítios que combinámos como é que nos vamos organizar para as observar?</p> <p>ID: Então vamos vê-las todos os dias como fazemos com as outras plantas.</p> <p>DU: Fazemos uns desenhos.</p> <p>DM: Podes tirar umas fotografias para depois vermos.</p> <p>Eu: Podemos fazer isso que vocês disseram. Mas depois como sabemos quais foram as primeiras fotografias e as últimas?</p> <p>SA: Colamos numa folha.</p> <p>DM: Não, numa cartolina. Depois escreves.</p> <p>EU: Escrevo o quê?</p> <p>SA: Escreves o que vimos das plantas.</p> <p>EU: escrevo o que vimos e colamos as fotografias?</p> <p>ID: Sim. Nós dizemos e tu escreves.</p> <p>EU: Ok. Parece-me bem. O que acham?</p> <p>MI: Sim, usamos a cartolina.</p> <p>SA: Ah e podemos fazer um esquema com isso. Com setas. Cada dia uma fotografia e palavras.</p> <p>EU: Deixa-me ver se percebei. Cada dia que vimos as plantas colocamos uma fotografia e eu escrevo o que vês disserem?</p> <p>ID, SA, MI, DU: Sim!!!!</p> | <p>MUNDO</p> <p>Abordagem às ciências</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 47</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>2 de dezembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Dirigi uma sessão de música na qual distribuí alguns instrumentos pelo grupo, fazendo pequenos grupos, uns com guizeiras, outros com maracas, outro com sinos, triângulos e</p> | |

pratos e outros com tambores.

Ensinei uma música nova e exemplifiquei em que parte da música as crianças iriam manipular os instrumentos.

A chover plim, plim, plim

A nevar ploc ploc ploc

Sopra o vento, leva tudo pelo ar

Mas não me importo pois não

Calço as galochas

ponho o cachecol

E vou para a rua brincar.

Ya pá pá pá

Ya pá pá pá

Ya pá pá pá, pá

Ya pá pá pá

Ya pá pá pá

Ya pá pá pá, pá

O grupo reagiu muito bem, no geral, mas aprender uma música nova ao mesmo tempo que tinham de manipular os instrumentos, em momentos específicos, revelou-se um pouco confuso.



Hoje assistimos à divulgação de um projeto em que o grupo de crianças da pré-A este envolvido. Duas biólogas dirigiram-se à escola e contaram uma história sobre morcegos, com ajuda de uma maquete. Depois fizeram algumas questões às crianças sobre os morcegos e projetaram algumas curiosidades sobre eles. As crianças perceberam como é que os morcegos vivem, o que comem e algumas curiosidades mais.



Por fim, as crianças puderam observar um morcego de verdade. As biólogas trouxeram o “sexta-feira”, pois tem uma asa partida e não pode voar. Apesar de não poderem tocar

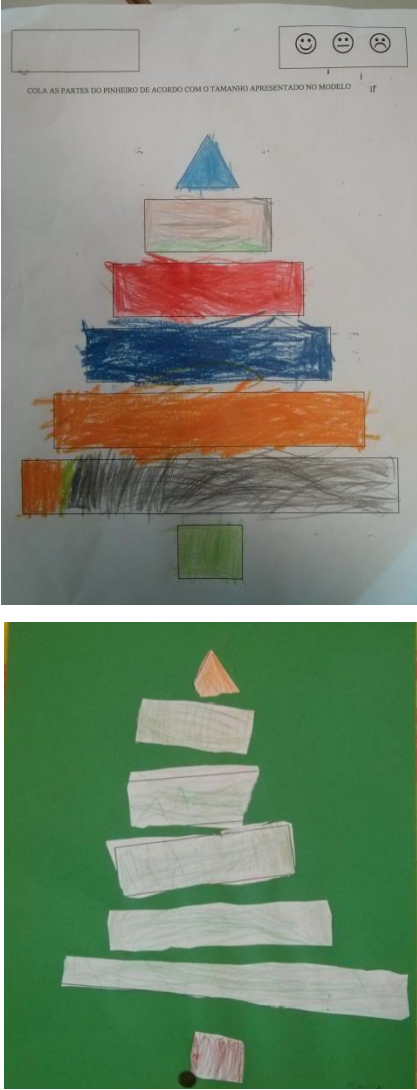
ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Educação artística

Música

| | |
|--|---|
| <p>no morcego, puderam vê-lo a ser alimentado, de pequenas minhocas.</p> <p>O grupo ficou muito entusiasmado pela presença do morcego na escola.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 48</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>5 de dezembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Hoje, com o grupo do projeto colocámos uma das plantas na janela e a outra dentro do armário de forma a fazer a experiência de privar uma planta da luz solar.</p>  <p>Cada criança é chamada para fazer colagem com diversos materiais numa árvore de natal. Dei apoio a algumas crianças pois entre aplicar a cola no papel e escolher o material para colar, algumas crianças precisaram de apoio.</p>  | <p>ATIVIDADE</p> <p>Abordagem às ciências Conhecimento do mundo físico e natural</p> <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística Artes visuais</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Nota de Campo N.º 49</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>6 de dezembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Hoje as crianças fizeram um trabalho de expressão plástica através da técnica de esponjar.</p> <p>Cada criança escolheu dois moldes diferentes e depois esponjou à volta desses mesmos moldes.</p> <p>Dei apoio às crianças que demonstraram mais dificuldades em controlar a técnica.</p>  | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística Artes visuais</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 50</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>7 de dezembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Contei uma história sobre o natal ao grupo de crianças. Dinamizei a histórias recorrendo a diversos tons de voz e diferentes expressões.</p>  | <p>ATIVIDADE</p> <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> <p>Abordagem às ciências Conhecimento do mundo social</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |

| | |
|---|---|
| <p>No final, dinamizei uma discussão sobre o que cada criança gostaria de escrever ao pai natal e o que gostariam de pedir. Conversei também sobre a história e fiz breves questões sobre o que se tinha passado no livro.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 51</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>9 de dezembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Individualmente cada criança coloriu diferentes pedaços de uma árvore, depois recortou-os e por fim colou-os, pela ordem correta numa folha colorida.</p>  | <p>ATIVIDADE ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO Educação artística Artes visuais</p> |

| Nota de Campo N.º 52 | Categorização das notas de campo |
|---|---|
| 12 de dezembro de 2016 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>Depois de as crianças observarem o que aconteceu à planta que ficou fechada dentro do armário, as suas folhas começaram a ficar murchas e com manchas brancas e pretas, o grupo decidiu deixá-las na janela para apanharem sol.</p> <p>A SA disse que assim a planta, que esteve privada de sol, iria ficar melhor. Para além disso acrescentou que se poderia mostrar as plantas aos meninos da escola. A educadora interveio e sugeriu que se mostrasse o resultado desta experiência às crianças das duas turmas de 1.º ciclo, com as quais estão habituadas a fazer atividades articuladas.</p> <p>O MI respondeu que seria giro e o DM disse que poderíamos mostrar tudo. Eu questionei e perguntei “tudo o quê?” Ele respondeu-me e disse que podíamos mostrar as plantas e a tabela dos registos.</p> <p>Ficou combinado com o grupo do projeto a divulgação do mesmo a uma turma do 2.º ano e a outra do 4.º ano.</p> <p>A ID questiona-me sobre o portefólio.</p> <p>ID: Andreia, quando é que vamos mexer no dossier? Eu: ID, tu podes mexer no dossier quando quiseres. ID: Posso agora? Eu: Sim podes, vai lá busca-lo. ID: Posso ir para a mesa com ele? Eu: Claro que podes. O que é vais ver? ID: Não sei. Quero vê-lo. Eu: Está bem. (Deixei a ID ver o dossier livremente e depois aproximei-me</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>CONHECIMENTO DO MUNDO</p> <p>Introdução à metodologia científica</p> <p>Abordagem às ciências</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural</p> |

| | |
|--|--|
| <p>dela)</p> <p>Eu: Então que estás a fazer?</p> <p>ID: Estou a ver os desenhos. Posso mudar?</p> <p>Eu: Queres mudar o quê?</p> <p>ID: Este para aqui. (aponta para um desenho e indica onde o quer colocar)</p> <p>Eu: Queres ajuda?</p> <p>ID: Só para abrir aqui. (ajudo-a a abrir o dossier)</p> <p>Eu: Está bem. Muda os desenhos que tu quiseres está bem?</p> <p>ID: Sim.</p> <p>Eu: Queres ajuda?</p> <p>ID: Não.</p> <p>Eu: Então mas porque estás a mudar a ordem dos desenhos?</p> <p>ID: Porque sim. Quero este (produção n.º3) ao pé deste (produção n.º6) e quero este (produção n.º 5) ao pé deste (produção n.º1).</p> <p>Eu: Porque mudaste?</p> <p>ID: Ficam melhor assim. Gosto mais. Giro com giro.</p> <p>Eu: Está bem. Agora já sabes sempre que quiseres podes mexer no portefólio. Ele é teu.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 53</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>13 de dezembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Com o pequeno grupo reunido na sala de reuniões conservámos sobre a forma como se iria fazer a apresentação. A ID sugeriu levarmos os papéis onde eu tinha escrito as conceções, as curiosidades e as estratégias que se iriam utilizar, comunicadas oralmente pelas crianças, umas semanas antes.</p> <p>Perguntei-lhes de que forma poderíamos explicar a todos como foi vivido este projeto. Entre diversas respostas as</p> | <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |

crianças concordaram em fazer uns cartazes para enriquecer a apresentação.

Individualmente cada criança faz o contorno de uma forma à sua escolha e depois preenche o seu interior com brilhantes.



O DU está a realizar um puzzle sozinho e chama-me.

EU – Diz DU.

DU – Podes ajudar-me a fazer este jogo. Não consigo.

EU – Então mas porquê?

DU – Tem muitas peças e estas tão mal. (franze o sobrolho e cruza os braços).

EU – Então espera. Fazemos assim, tu fazes o puzzle e encaixas as peças e eu vou te dando pequenas ajudas, está bem?

DU – Sim.

Apesar de ter demorado algum tempo e de ter tido alguma ajuda minha, o DU conseguiu fazer o puzzle sozinho.

Nota de Campo N.º 54

14 de dezembro de 2016

Hoje o grupo de crianças realizou o contorno de uma estrela com recurso a palhinhas de diversas cores.

À medida que iam escolhendo as palhinhas eu e a

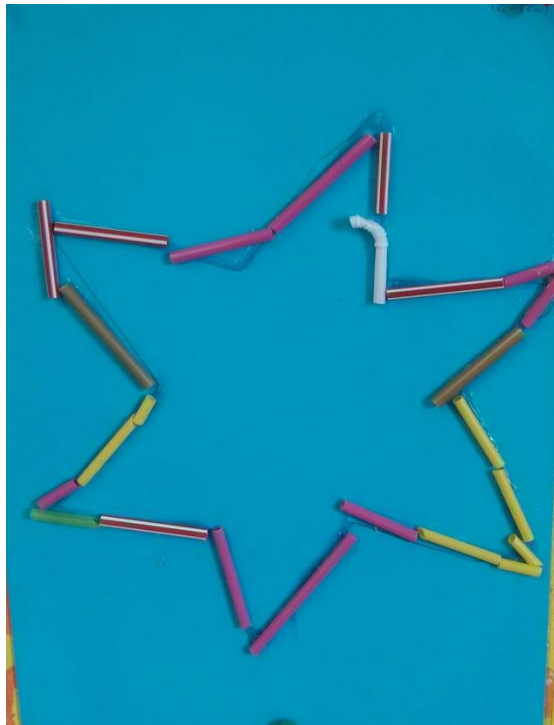
Categorização das notas de campo

Áreas de Conteúdo/Tema

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Educação artística

educadora cooperante íamos colocando a cola no local onde cada criança queria colar a respetiva palhinha.



Artes visuais

Nota de Campo N.º 55

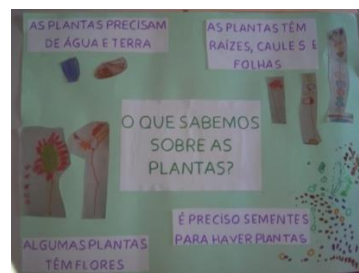
Categorização das notas de campo

15 de dezembro de 2016

Áreas de Conteúdo/Tema


Hoje o grupo de crianças afeto ao projeto realizou a divulgação do mesmo a uma turma do 2.º ano e a uma turma do 4.º ano.

Com recursos aos painéis ilustrativos da evolução do projeto, mais as plantas propriamente ditas, cada criança falou sobre uma parte do projeto de que tinha ficado responsável de divulgar.



FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

| | |
|--|---|
| | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p> |
|--|---|

| | |
|--|---|
|  | |
| <p>Nota de Campo N.º 56</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>16 de dezembro de 2016</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Hoje o dia foi livre e sem atividades dirigidas. Realizou-se a assembleia de escola onde as crianças da pré-B cantaram, para quem estava presente, a música do Pai Natal, que eu tinha ensinado. Olha o Pai Natal Olha o Pai Natal Ele é um gorducho sensacional Digam lá que é Digam lá que é O gorducho que passa pela chaminé É o Pai Natal' Que vem trenó Quem me disse isso Foi a minha Avó Foi a minha Avó.</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO Educação artística Música</p> |

| Nota de Campo N.º 57 | Categorização das notas de campo |
|---|---|
| 3 de janeiro de 2017 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>Com o grupo reunido no tapete comecei por perguntar quais eram as novidades que tinham sobre as férias de natal. À medida que iam surgindo as respostas a educadora cooperante foi escrevendo as novidades numa folha em branco para depois as crianças ilustrarem o que tinham dito. O KE está sozinho a brincar com a pista do comboio no chão. Junto-me a ele e sento-me no chão.</p> <p>EU – O que estás a fazer?</p> <p>KE – (silêncio)</p> <p>EU – Queres ajuda para juntar os comboios?</p> <p>KE – Na.</p> <p>EU – Não. KE diz: não.</p> <p>KE – Não. (ajoelha-se e continuar a mexer nos comboios)</p> <p>KE – (olha para mim) Aqui. (aponta para a pista desmanchada)</p> <p>EU – Queres ajuda?</p> <p>KE – (Abana a cabeça de forma afirmativa)</p> <p>EU – KE, diz: sim.</p> <p>KE – Si.</p> <p>EU – Sim.</p> <p>KE – Sim.</p> <p>EU – Boa KE. Queres ajuda para quê?</p> <p>KE – (Aponta para o chão)</p> <p>EU – Queres ajuda para montar a pista?</p> <p>KE – (Abana a cabeça de forma afirmativa)</p> <p>EU – Está bem, eu ajudo. Diz assim: ajuda.</p> <p>KE - Auja</p> <p>EU – Ajuda.</p> <p>KE – Auda,</p> <p>EU – Diz assim: comboio</p> | <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |

| | |
|---|--|
| <p>KE – Comboi. EU – Comboio KE – Camboio. EU – Vá eu ajudo-te com os comboios e a montar a pista.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 58</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>4 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>A ID pede-me para escolher alguns trabalhos da capa para colocar no portefólio.</p> <p>ID: Andreia, posso pôr mais coisas no portefólio? Eu: Sim, claro que sim. O que queres pôr lá? ID: Aquilo (aponta para a pasta dos trabalhos feitos em folhas A3). Eu: Como é que queres fazer? ID: Vemos e escolhemos. Eu: Escolhes tu ID. Eu só ajudo a tirar os trabalhos da pasta. Pode ser? ID: Sim, sim. (...) Eu: Mas olha que estes trabalhos são um bocadinho grandes para o dossier do portefólio. Posso levá-los, copiá-los e deixá-los um pouco mais pequenos? ID: Mais pequenos? Eu: Sim, para caberem no portefólio. ID: Como os outros? Eu: Sim. Vou copiar como os outros, volto a deixá-los na tua capa e depois tu colocas as cópias mais pequenas no dossier do portefólio. ID: Ah assim. Assim. Sim pode ser.</p> <p>ID: Este quero, fiz ali (aponta para a rua).</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> |



Eu: Como é que o fizeste?

ID: Hum (põe o dedo na boca enquanto pensa). Ah já sei, fiz com as mãos.

Eu: Com as mãos? Como assim?

ID: Na mesa, assim (desliza os dedos pela mesa).

Eu: Já percebei. E porque queres este trabalho no portefólio?

ID: Porque é um boneco azul, e ainda não tenho nenhum assim.

Eu: Ainda não tens nenhum trabalho de digitinta?

ID: Digitinta?

Eu: Sim, é o nome da técnica desse trabalho. Com a tinta na mesa fazes desenhos com os dedos.

ID: Sim, foi isso. É este que quero que fique no portefólio.

Eu: Está bem.

ID: Uma pintura.



Eu: Este também é para o portefólio?

ID: É. Quero esta pintura e aquela (aponta para outro trabalho, produção 11)

Eu: Está bem. E porque queres este trabalho?

ID: Tem bolinhas, sabes gosto de fazer bolinhas. Este está giro.

Eu: Então queres este trabalho porque é giro?

ID: Sim, sim e aquele (produção 11)

Eu: Este é o outro que queres?



ID: Sim é.

Eu: Porquê?

ID: Quero muitas pinturas no portefólio.

Eu: Mas queres este porquê?

ID: Porque usei muitas cores. Gostei de pintar este. Foi ali (aponta para o cavalete)

Eu: Gosta de pintar no cavalete?

ID: Gosto muito. Quero fazer outro.

Eu: Outra pintura?

ID: Sim para aqui (aponta para o portefólio)

Eu: Então fica combinado. A próxima pintura que fizeres vem para o portefólio. Está bem?

ID: Sim está bem.

ID: Olha este. Já nem me lembrava.



Eu: Como fizeste este?

ID: ah.. não sei.

Eu: Não sabes? Então vamos lá pensar. Foi numa folha branca?

ID: Não (risos), é vermelha.

Eu: Ok numa folha vermelha. E foi pintura?

ID: Não (abana a cabeça). Desenho

Eu: E que cores usaste?

ID: Preto, branco. Duas cores.

Eu: Canetas ou lápis?

ID: Ai, não sei. Espera, lápis branco. Caneta e lápis preto.

Eu: Então é o quê?

ID: O quê?

Eu: Sim, um desenho uma pintura?

ID: Ah é um desenho diferente.

Eu: Diferente porquê?

ID: Olha porque a folha é vermelha, é diferente daquelas (aponta para o placard com desenhos em folhas brancas).

Eu: Já percebi porque dizes que é diferente. Então mas porque queres pô-lo no portefólio?

ID: Não sei. Porque é diferente?

Eu: Olha, é uma boa razão.

ID: Sim.

ID: Olha este de Natal.



Eu: Uma árvore e uma estrela. Fica no portefólio?

ID: Sim.

Eu: Porquê?

ID: Porque foi Natal.

Eu: Tu gostas do Natal?

ID: Sim. Gosto desta pintura.

Eu: Então fica uma pintura de Natal no portefólio?

ID: Sim e aquela também (puxa a produção n.º 14)

Eu: Dois trabalhos de Natal.

ID: Sim quero.

Eu: Este é o outro de Natal que queres?

ID: Sim é. O das palhinhas. Olha, estão a cair.

(como algumas das palhinhas de descolaram a ID cola-as de novo com a minha ajuda).



Eu: Posso tirar uma fotografia a este para depois pões no portefólio?

ID: Sim. Depois eu ponho.

Eu: Está bem. Agora não podemos pô-lo dentro da capa porque a cola ainda não está seca, está bem?

ID: Sim.

Eu: Mais algum?

ID: Este, da colagem.



Eu: E porque queres pôr este no portefólio?

ID: Olha porque também é giro.

Eu: Gostaste de o fazer?

ID: Pois. Sim gostei. Lembro de ter sujado as mãos.

Eu: Pois isso é pasta de papel com cores. É normal que te tenhas sujado.

ID: Mas depois lavei. Ah e usei um pincel. Estas bolas (aponta para a folha) foram feitas com o pincel.

Eu: E depois?

ID: Depois colei e depois pintei. Este vai para o portefólio.

Sim, sim.

Eu: Está bem.

Nota de Campo N.º 59

5 de janeiro de 2017

Duas a duas as crianças vão fazendo colagens nas coroas escolhidas. Eu, a educadora cooperante e a P, apoiamos as crianças na atividade. A ID conversa comigo e pede-me para tirar uma fotografia à sua coroa.

ID: Podes tirar uma fotografia à minha coroa?

Eu: Posso, quando terminares a colagem ou quando estiver

Categorização das notas de campo

Áreas de Conteúdo/Tema

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E

na tua cabeça?

ID: Agora, agora.

Eu: O que vai fazer com a fotografia?

ID: Vai para o portefólio, já lá tenho muita coisa (sorri).

Eu: E tu gosta de por lá o que fazes?

ID: Algumas coisas, mas só algumas.

Eu: Mas porquê?

ID: Eu peço, tu tira cópia ou foto e furas.

Eu: Furo a folha e depois?

ID: Então, depois meto no dossier. Depois levo para casa?

Eu: Sim levas o portefólio com os trabalhos que escolheste.

ID: Boa.



Enquanto algumas crianças ilustram a coroa, outras fazem pinturas no cavalete. A ID chama-me, novamente, e mostra-me a pintura que fez.

ID: Olha Andreia, esta pintura é para o portefólio (a ID está no cavalete enquanto conversamos)

Eu: Está bem. Quando terminares e depois de secar tiro uma cópia pode ser?

ID: Esta só para o portefólio.

Eu: Então e não vai para a tua capa também?

ID: Não só para o portefólio.

Eu: Mas olha que podes ter nos dois sítios.

ID: Pois, então depois de secar tiras uma fotografia.

Eu: Sim tiro. Mas se é só fotografia e não uma cópia posso tirar assim que terminares, não precisamos de esperar que seque.

ID: Sim. Já te aviso quando terminar.

COMUNICAÇÃO

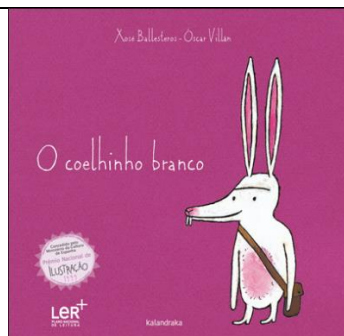
Educação artística

Artes visuais

| | |
|---|--|
| <p>Eu: Então diz-me lá porque queres esta pintura no portefólio? ID: Olha porque fiz agora. Eu: Sim isso já percebi. Mas porquê? ID: Tem letras do meu nome. Eu: Então é por isso? Porque tem letras do teu nome? ID: Sim. Gosto de escrever o meu nome. Agora pintei. Eu: Pintaste o teu nome? ID: Não, não. As letras, olha (a ID aponta para as letras que estão na folha). Este vai para o dossier, depois de tirares fotografia. Eu: Está bem.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 60</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>6 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Eu e a educadora cooperante agrafamos as coroas às cabeças das crianças. Depois vamos para o ginásio e eu e a estagiária da pré-A dinamizamos uma sessão de dança, baseada em música medieval.</p> <p>De forma a explicar ao grupo a história dos reis magos eu e a educadora cooperante dinamizamos uma conversa para explicar quem são os reis magos e o que fizeram de tão importante.</p> <p>Eu: Já tenho a fotografia da coroa ID. ID: Posso pôr no portefólio? Eu: Sim, onde tu quiseres. ID: Quero aqui (logo a seguir à produção n.º1). Já está. Eu: Porque escolheste a coroa para ficar no portefólio? ID: Porque vou levá-la para casa. Como eu gosto muito dela fica aqui. Aqui estão os trabalhos giros (faz este comentário enquanto folheia o dossier)</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística Música Dança</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Eu: Já sabes quando quiseres pôr mais trabalhos aqui (aponto para o portefólio) é só dizeres. A Andreia tira cópia ou então fotografia, está bem?</p> <p>ID: Sim.</p> <p>Realizamos mais uma reunião de forma a planificar as atividades da próxima semana. Ficou estabelecido que se iria realizar em conjunto uma peça de teatro, para os dois grupos de crianças. Para esta dinamização pretendemos contar novamente com a ajuda das três assistentes operacionais (cada uma fica responsável por uma personagem). O conto que se irá dinamizar será o mesmo que contei ao meu grupo esta semana. Como já conhecem a história considerarei adequado terem contacto com este conto através de uma peça de teatro.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 61</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>9 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>De manhã as crianças fizeram os respetivos textos livres e à tarde e depois estiveram nas áreas a brincar.</p> <p>A ID pediu-me para ver o seu portefólio e eu recomendei-lhe ir para o escritório para poder fazê-lo mais calmamente. Enquanto ela o observa e vira as folhas calmamente, vou ter com ela e pergunto o que está a fazer. Ela responde e diz-me que está só a ver. Digo-lhe que se ela quiser fazer alguma coisa no dossier poderá fazê-lo.</p> <p>Ela diz-me que quer fazer um desenho sobre castelos para depois colocar junto aos outros.</p> <p>Vejo o DU a repetir o mesmo puzzle para o qual me tinha pedido ajuda há umas semanas. Observo-o e percebo que</p> | <p>RELAÇÕES ENTRE OS DIFERENTES INTERVENIENTES</p> <p>Relações entre adulto e criança</p> <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> |

| | |
|--|---|
| <p>está a resolver sem necessitar de ajuda. Diriji-me a ele e sento-me na cadeira.</p> <p>EU – Então, precisas de ajuda?</p> <p>DU – Não sei.</p> <p>EU – Não sabes?</p> <p>DU – Acho que não preciso.</p> <p>EU – Então se precisares chama-me ok?</p> <p>DU – Sim.</p> <p>Continuei a observar a criança mas mais afastada. Percebi que terminou o puzzle sem solicitar a ajuda do adulto.</p> <p>Hoje a professora Manuela veio assistir à minha prática.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 62</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>10 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Com o grupo de crianças sentado no tapete iniciei a contagem da história <i>O Coelho Branco</i> (Imagem 1) ao mostrar a capa do livro, levando as crianças a explicitarem o que a capa lhes suscitava.</p> <p>Surgiram diversas respostas sobre a fisionomia do coelho e sobre a cor da capa do livro.</p> <p>Contei a história de uma forma dinâmica e entusiasta através de gestos e sons repentinos.</p> <p>No final, as crianças bateram palmas e mostraram-se muito entusiasmadas pelo que aconteceu à cabra.</p> <p>De seguida comecei a fazer questões sobre a história e sobre as suas personagens.</p> <p>Por fim as crianças foram para as mesas fazer um registo, em desenho, da história que acabaram de ouvir.</p> | <p>Atividade</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> |



A ID conversa comigo sobre o portefólio.

ID: Olha, estes trabalhos (aponta para uma capa onde são guardados os trabalhos realizados na área do escritório) também vão para o portefólio?

Eu: Se tu quiseres vão. É dizeres e eu ajudo-te. Está bem?

ID: Sim. Posso abrir?

Eu: Claro que podes. Tens aí trabalhos?

ID: Muitos. Todos guardadinhos.

Eu: Então mostra lá.

(A ID vai mostrando os seus trabalhos um a um)

ID: Olha este pode ir para o portefólio.

Eu: Está bem. Dá cá que eu vou guardando está bem?

ID: Sim. Tiras cópia?

Eu: Sim tiro. Vê lá quais são os outros que queres.

(A ID escolhe os trabalho, mas procura um especificamente, produção n.º18)

Nota de Campo N.º 63

Categorização das notas de campo

11 de janeiro de 2017

Áreas de Conteúdo/Tema

Com o grupo reunido na sala, dirigi uma sessão de dança suposta por áudio.

Através de diferentes músicas explorei diversas formas de deslocação, movimentos a pares e/ou individuais. Como as

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Educação artística

| | |
|--|---|
| <p>músicas tinham diversos ritmos apelei ao jogo simbólico para as crianças concretizarem determinados movimentos, tal como o trote dos cavalos, os passos dos elefantes, os gestos de um cowboy, entre outros.</p> | Dança |
| <p>Nota de Campo N.º 64</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>12 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Com ajuda das assistentes operacionais eu e a estagiária da pré-A dramatizámos, na biblioteca, a história do coelho branco (que já tinha contado através de um livro ao grupo de crianças uns dias antes).</p> <p>Os dois grupos de crianças reagiram tão bem à história que quiseram eles próprios dramatizar depois de nós. Então, por sugestão da minha educadora cooperante, escolhemos cinco crianças para dinamizar novamente a história. Cada uma de nós apoiou a criança que quis fazer a nossa personagem.</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística Jogo dramático/teatro</p> |
| <p>Nota de Campo N.º 65</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>13 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Hoje durante a manhã promovi uma sessão de motricidade, com arcos, no exterior.</p> <p>Depois de determinar os pares distribuí um arco por cada par, relembrei as regras para a atividade decorrer de uma forma segura e comecei a dar indicações dos exercícios.</p> <p>Apoiei alguns grupos que observei precisarem de ajuda em alguns movimentos.</p> <p>Os exercícios que sugerir tiveram sempre por base a entreajuda e a cooperação para serem realizados.</p> <p>No hall dos cabides e com o grupo em grande roda. Distribuí quatro instrumentos por quatro crianças e perguntei que</p> | <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação física</p> <p>ATIVIDADE</p> <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística Música</p> |

músicas queriam cantar.

O grupo que estava sentado estava a tocar uma música diferente e quem estava de pé com os instrumentos ia fazendo o ritmo da música, com a minha ajuda.

Todas as crianças manipularam os instrumentos à medida que se ia mudando de música.

Ajudo a ID a acrescentar alguns trabalhos ao portefólio.

Eu: Queres este trabalho porquê?

ID: Porque é especial.

Eu: Está bem mas porquê?

ID: Porque tem bolinhas e letras. Sabes como fiz isto?
(aponta para bolas)

Eu: Como?

ID: Com aquela régua (puxa a régua e mostra-me). Depois fiz desenhos dentro das bolinhas. Ah e letras.

Eu: Muito bem. Então, este também é para o portefólio?

ID: É, é. Tem bolinhas e só há um com bolinhas no portefólio.

Quero este também (produção n.º19).

Eu: Está bem. Mais algum?

ID: Espera, vou ver.

ID: Quero este. Podes tirar mais uma fotografia?

Eu: Sim posso. A quê?

ID: A isto (entrega-me o stencil que usou para o trabalho).



Eu: Mas queres pôr a foto no portefólio?

ID: Não. É para ti. Para saberes o que usei para este trabalho bonito.

Eu: Está bem. Eu tiro a fotografia

ID: Boa.

Eu: então, mas diz-me porque escolheste este trabalho?

ID: Porque gosto.

Eu: Mas gostas porquê

ID: Olha porque sim. São roupas.

Eu: Pois são.

ID: Olha sabes este trabalho eu gosto muito. Quero que fique aqui (folheia o portefólio e diz onde o quer colocar)

Eu: Está bem. Então não te esqueças. Quando eu trouxer a cópia tu guardas, está bem?

ID: Sim. Boa.

ID: Afinal também quero este. Tem bolinhas como o outro mas são mais pequenas. A folha também é mais pequena e é azul.

Eu: Este também é porquê?

ID: Olha porque eu quero. Gosto muito deste. A folha é pequenina. É diferente.

Eu: Diferente de quais?

ID: Das outras. Olha estas são grandes e brancas. Ah espera também tenho uma vermelha (mostra a que tem no portefólio). Olha vê? Assim tenho uma vermelha e uma azul.

Eu: Está bem então. Lembra-te que podes arrumar o portefólio como quiseres, está bem?

ID: Sim eu já fiz isso. Se calhar vou fazer outra vez.

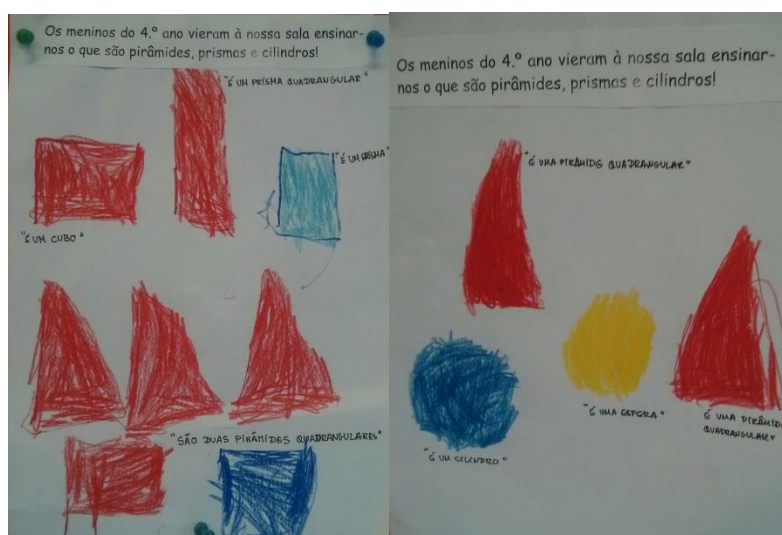
Eu: É como tu quiseres ID

| Nota de Campo N.º 66 | Categorização das notas de campo |
|--|--|
| 16 de janeiro de 2017 | Áreas de Conteúdo/Tema |
| <p>A ID vai buscar uns trabalhos, já arquivados, para acrescentar no seu portefólio.</p> <p>ID: Posso ir buscar mais uns desenhos para o portefólio? Eu: Sim ID, claro que podes. Quais são? ID: Este da árvore de Natal. Eu: Porque queres pôr este trabalho no portefólio? ID: Olha porque só tenho um do natal, aquele grande. Eu: Está bem. ID: Sabes porque também gosto do Natal? Eu: Porquê? ID: Recebo brinquedos. Olha este trabalho, são brinquedos recortados. Eu: Pois são. ID: Também quero pôr no portefólio. Logo a seguir ao da árvore. Eu: Ah está bem.</p> <p>Eu: Então este dos brinquedos também vai? ID: Sim, gosto dos brinquedo. São recortes e fui eu que fiz. Eu: Recortas-te de onde? ID: de uma revista, ah de várias folhas. Eu: Está bem, então este recorte e colagem também vai para o portefólio. ID: Sim, sim. Sabes eu gosto de brinquedos. Assim posso vê-los sempre.</p> <p>O grupo de crianças hoje recebeu a visita da turma do 3.º ano para apresentar alguns sólidos geométricos, devido a umas questões que tinham surgido na semana anterior. Com os dois grupos sentado em roda a professora distribui</p> | <p>FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL</p> <p>Independência e autonomia</p> <p>ATIVIDADE</p> |

um sólido por criança e de seguida uma das alunas começou a fazer questões sobre o sólido que cada criança tinha na mão, formando grupos com os sólidos.

A aluna fez perguntas relacionadas com as cores, com as curvas dos sólidos, com as arestas e com os vértices. À medida que se ia caracterizando os sólidos a professora ia evidenciando os seus nomes.

À tarde o grupo fez um registo, em desenho, da atividade de articulação com o 1º ciclo.



Nota de Campo N.º 67

17 de janeiro de 2017

Categorização das notas de campo

Áreas de Conteúdo/Tema

Como o grupo de crianças já tinha manifestado vontade em repetir a peça do coelhinho branco, por sugestão da educadora, criou-se um espaço na sala de atividade para que, em grupos de quatro, as crianças pudessem dramatizar a história.

Grupo a grupo, foram escolhendo as máscaras e foram-se colocando nas posições para dinamizar o conto. Eu e a educadora cooperante apoiámos algumas crianças naquilo

ATIVIDADE

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Educação artística

| | |
|--|---------------------------------------|
| <p>que tinham de dizer e de fazer para recriar a história.</p> <p>Com o grupo de crianças dividido em dois fui à vez, com cada pequeno grupo, para o exterior levando a caixa das ciências.</p> <p>Conversei com as crianças, lembrei algumas regras e distribui materiais de exploração: lupas, caixas, pinças, e binóculos.</p> <p>Acompanhei as crianças na exploração da natureza dando apoio a quem me solicitasse.</p> <p>Quando o primeiro grupo terminou regressou à sala e expôs, ao grupo que tinha ficado com a educadora F., o que encontrou no exterior. Explicaram o que observaram e mostraram alguns elementos recolhidos.</p> <p>Com o segundo grupo a estratégia foi a mesma. Quando as crianças regressaram à sala demonstraram muita vontade e entusiasmo em mostrar o que tinham observado e recolhido. O maior entusiasmo estava em mostrar a formiga que tinham apanhado, com ajuda da assistente S.</p> <p>Entre folhas, flores, sementes e outros elementos que não conseguimos identificar as crianças foram mostrando um a um à educadora, que tinha ficado na sala com o outro grupo, e às restantes crianças.</p> <p>Enquanto as crianças manipulavam plasticina a ID chamou-me e pediu-me para tirar uma fotografia à sua produção, pois queria-a no seu portefólio.</p> <p>ID: Andreia, podes tirar uma fotografia à minha plasticina? Eu: Posso, posso. ID: E depois vai para o dossier? Eu: Se tu quiseres sim. ID: Quero. Sim, sim. Eu: Porque queres que o teu trabalho vá para o portefólio?</p> | <p>Teatro/expressão dramática</p> |
|--|---------------------------------------|

| | |
|---|---|
| <p>ID: Porque sim. É uma cesta. Eu: Cesta de quê? ID: De cenoura. É da história do coelhinho branco que tu constaste e depois fizeram lá em cima. Eu: E tu gostaste da história? ID: Sim, gostei. Fiz o cesta do coelho. Eu: Então eu tiro uma fotografia e depois tu pões no dossier. ID: Sim, boa.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 68</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>18 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Com o grupo reunido no tapete comecei a contar a história do livro <i>Um livro</i>. Apesar de já ter contado a história o grupo reagiu muito bem e de forma animada. Conteí novamente com a intervenção deles para dinamizar a história e tive de pedir, algumas vezes, para terem mais calma.</p> <p>Outra atividade que voltei a dinamizar com grupo de crianças foi a sessão de dança que dinamizei na semana anterior. Desta vez a sessão foi no ginásio, onde as crianças tinham mais espaço para dançar e se mexer.</p> <p>Com o grupo de crianças reunido no tapete, comecei por ler o problema de matemática, enviado pelo clube de matemática da escola SMB. Pedi ajuda às crianças para resolver e logo algumas se voluntariaram para simular os bombeiros. O grupo depressa chegou ao resultado do problema. De seguida desafiei algumas crianças para ajudarem na resolução e na ilustração do mesmo.</p> <p>A ID dirige-se a mim e diz-me que quer falar do portefólio.</p> | <p>ATIVIDADE ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO Linguagem oral e abordagem à escrita Educação artística Artes visuais</p> <p>ATIVIDADE ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO Domínio da matemática</p> |

| | |
|--|--|
| <p>ID: Já sei o que falta para terminar o portefólio. Só falta um desenho.</p> <p>Eu: Então qual é?</p> <p>ID: Ainda vou fazer.</p> <p>Eu: Ah está bem. Queres fazer agora?</p> <p>ID: Não, depois.</p> <p>Eu: Está bem. Depois quando quiseres fazer diz.</p> <p>ID: Sim, é mesmo a última coisa que falta.</p> <p>Eu: Está bem.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 69</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>19 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Eu e a estagiária da pré-A voltamos a repetir o teatro <i>Feliz Natal Lobo Mau</i>, realizado na semana de 12 a 16 de dezembro. Voltámos a contar com a colaboração das assistentes SH, P e S para encarar as mesmas personagens: capuchinho, porquinho e avozinha, respetivamente.</p> <p>Em pequenos grupos as crianças realizaram pinturas com aguarelas. Dei apoio às crianças mais pequenas e a outras que me foram solicitando ajuda. O CO foi dos primeiros a fazer o trabalho no entanto pediu para repetir a atividade. Combinei com ele que depois de todos terminarem ele faria novamente.</p> <p>A ID dirige-se a mim para falar do portefólio.</p> <p>ID: Posso agora fazer o desenho que falta para o portefólio?</p> <p>Eu: Claro que podes. Como queres fazer e onde?</p> <p>ID: Ali 8apontou para uma mesa).</p> <p>Eu: Vê-la que material é que precisas.</p> <p>ID: Uma folha e lápis.</p> | <p>ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO</p> <p>Educação artística</p> <p>Jogo dramático/teatro</p> |

Eu: Precisas de ajuda?

ID: Não. (...) Afinal preciso de ajuda para tirar uma folha vermelha.

Eu: Precisas de mais alguma ajuda?

ID: Não os lápis eu tiro sozinha.

Eu: Está bem. Se precisares de alguma coisa diz.

ID: Sim.

(...)

Eu: Já está? Então o que fizeste?

ID: Uma menina que sou eu. E corações, gosto muito de corações. Era o que faltava

Eu: Está bem. Depois de pões o trabalho no portefólio fica a faltar mais alguma coisa?

ID: Não. Posso ver tudo?

Eu: Sim podes. Claro que sim.

À tarde a ID pede-me novamente para ver e mexer no seu portefólio.

ID: Andreia, posso ver o portefólio e mudar alguns trabalhos?

Eu: Como assim?

ID: Só mudar de sítio, uns vão para o meio e outros para o fim.

Eu: Claro que podes. Vai ali para a mesa do escritório que estás mais sossegada.

ID: Está bem.

(...)

Eu: Então já está?

ID: Ainda não. Está quase.

Eu: O que estás a fazer então?

ID: Estes são os trabalhos brilhantes e estes são os trabalhos que eu gostei muito. 8aponta para dois montes de folhas distintos).

Eu: estás a separá-los?

| | |
|---|--|
| <p>ID: Sim. Fica esta folha azul a separar.</p> <p>Eu: Está bem. Achas que fica a faltar alguma coisa no portefólio?</p> <p>ID: Não. Já está todo arrumadinho.</p> | |
| <p>Nota de Campo N.º 70</p> | <p>Categorização das notas de campo</p> |
| <p>20 de janeiro de 2017</p> | <p>Áreas de Conteúdo/Tema</p> |
| <p>Hoje as crianças estiveram a construir uma casa de bolacha, de gengibre, utilizando chocolate para barrar.</p>  <p>O último dia de estágio foi pautado por apresentações de dança dos alunos/as do 1.º ciclo e pela minha despedida do grupo de crianças da PPS.</p> <p>No ginásio, com as seis turmas de 1.º ciclo os dois grupos da pré sentados no chão, os pequenos grupos começaram as apresentações de dança.</p> <p>Ao lanche, o grupo de crianças comeu a casinha de gengibre e chocolate que tinha construído de manhã.</p> | <p>ATIVIDADE</p> |

SECÇÃO 8 – AS PLANIFICAÇÕES

| De 3 a 7 de outubro de 2016 | | |
|--|--|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| Formação Pessoal e Social: Convivência democrática e cidadania | Promover a consciência democrática. Desenvolver competências de cooperação entre as crianças. | Ser capaz de esperar pela sua vez. Contribuir para a elaboração das regras de vida em grupo. |
| Expressão e Comunicação: Educação Física | Dominar diferentes formas de deslocamentos. | Realizar percursos com diferentes deslocamentos. |
| Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral | Adequar a sua comunicação às diversas situações. | Alargar o vocabulário. Construir frases completas. |

| Estratégias | | | | | |
|--|--------------------------------|--|---------------------|---|--|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto livre | Momento do conto: <i>A fala das coisas.</i> | Feriado | Ginásio com música | Plástica: Digitinta |
| Manhã 2 | Texto livre | Educação Física: Gincana | | Plantação | Plástica: Digitinta |
| Tarde | Áreas da sala Jogos de mesa | História da sereia Estampagem da mão | | Registo com conversa em grande grupo Jogos matemáticos | História Inventada com desenho no quadro |
| <p>Observações:</p> <p>A presente planificação foi realizada pelas educadoras F e A em conjunto com as estagiárias.</p> <p>As manchas a cinzento indicam as atividades que irão ser dinamizadas pela estagiária Andreia, da sala B.</p> <p>Estas sessões /atividades são planificadas e aprovadas em conjunto com a educadora cooperante.</p> | | | | | |

Avaliação

- Pela primeira vez a responsabilidade de contar uma história ficou à minha responsabilidade. Enquanto reproduzi a rima o grupo ficou em silêncio e com atenção tanto às ilustrações como ao texto que eu ia reproduzindo, No final, ao pedir a intervenção das crianças, para explicar de que se tratava a rima, tive um pouco dificuldade para gerir a sua participação. No entanto, gradualmente as crianças foram-se apercebendo que tinham de erguer o dedo para poder falar na sua vez.
- Ao reunir o grupo todo no ginásio, antes de dinamizar uma sessão de motricidade, tive de estabelecer algumas regras de forma a garantir a segurança e o acesso a todos os matérias por parte de todas as crianças envolvidas. De uma forma geral, as crianças cooperaram em todos os exercícios e não foi necessário nenhuma chamada de atenção mais assertiva, da minha parte. No entanto, tive de gerir o entusiasmo do grupo e garantir a participação de todas as crianças. De forma a apoiar as crianças que apresentaram mais dificuldades, em alguns exercícios, contei com o apoio da educadora cooperante e da assistente operacional.

| De 10 a 14 de outubro de 2016 | | |
|---|--|--|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Expressão e Comunicação:</p> <p>Matemática</p> <p>Números e Operações</p> | <p>Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (imagens).</p> <p>Ordenar temporalmente acontecimentos.</p> | <p>Fazer contagem de elementos.</p> <p>Identificar as posições relativas de determinados elementos.</p> |
| <p>Expressão e Comunicação:</p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral</p> | <p>Relatar acontecimentos.</p> | <p>Utilizar os termos <i>antes de</i>, <i>depois de</i> e <i>no meio de</i>, para explicitar o raciocínio.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---|---------------------------------|---|---|--|---|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto livre | Pintura em A3, vermelho e laranja, com cores branco e preto | Momento do conto: <i>Todos no sofá</i> | Ginásio com música | Plástica: Decalque de folhas com lápis de cera |
| Manhã 2 | Texto livre | Educação Física: Gincana | Pintura em A3 (continuação) | Ciências: Observação da natureza e recolha de folhas | Assembleia de escola |
| Tarde | Plasticina em grupo no exterior | Sessão de recorte e colagem | Jogos matemáticos | Teatro: Sessão de fantoches na biblioteca: <i>Queres brincar comigo?</i> | Plástica: Decalque de folhas com lápis de cera |
| <p>Observações:</p> <p>Não estive presente na elaboração da planificação abaixo descrita.</p> <p>As manchas a cinzento indicam as atividades que irão ser dinamizadas pela estagiária Andreia, da sala B.</p> <p>Estas sessões /atividades são planificadas e aprovadas pela educadora cooperante.</p> | | | | | |

Avaliação

- O conto desta semana incidiu mais sobre o domínio da matemática. Após dinamizar a história, com recurso a imagens, que fui colando no quadro, realizei algumas questões às crianças. Como havia várias crianças a querer responder em simultâneo, tive de estabelecer a regra do dedo na ar para poderem falar.
As perguntas incidiram sobre os animais, o seu tamanho, a ordem em que surgiram na história e a sua posição relativa na sequência estabelecida.
As crianças que foram solicitadas a intervir, demonstraram segurança nas suas respostas e afirmações.
- A observação da natureza no exterior, e conseqüente recolha de material, foi um momento muito dinâmico e enriquecedor. As crianças demonstraram um grande entusiasmo através das suas ações mas também através de diálogos que mantiveram com os adultos.
A presença de diversos recursos, binóculos, caixas, pinças, lupas, ajudou a crianças a absorverem mais pela atividade.
- Através da sessão de teatro, em articulação com a outra sala de jardim-de-infância, as crianças tiveram contacto com diversos fantoches, em forma de diferentes animais. Os dois grupos de crianças estiveram atentos à sessão, no entanto houve em simultâneo algum burburinho e alguns comentários sobre os animais que foram surgindo. No final foi possível às crianças mexerem em cada animal. Foi também dinamizada uma conversa em que se falou da história e da sua ação e dos seus intervenientes.

| De 17 a 20 de outubro de 2016 | | |
|---|---|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Linguagem Oral</p> | <p>Comunicar oralmente de forma adequada.</p> | <p>Explicitar de uma forma coerente o seu raciocínio.</p> |
| <p>Expressão e Comunicação: Educação Artística</p> | <p>Desenvolver a criatividade.</p> | <p>Apropriar-se de uma nova técnica de expressão artística.</p> |
| <p>Artes Visuais:</p> | <p>Reconhecer as cores primárias e secundárias.</p> | <p>Identificar e verbalizar os nomes das cores.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|--|-----------------------------------|---------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|--|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto livre | Pequeno-almoço saudável | Momento do conto: <i>O Cuquedo</i> | Problema do mês | Plástica: Pintura zen (fita de pintor) |
| Manhã 2 | Texto livre | Educação Física: Gincana | Elaboração das pastas individuais | Elaboração das pastas individuais | Plástica: Pintura zen (fita de pintor) |
| Tarde | Elaboração das pastas individuais | Sessão de corte e colagem | Jogos matemáticos | Ciências: <i>A Magia das Cores</i> | Elaboração das pastas individuais |
| <p>Observações:</p> <p>A presente planificação foi realizada pelas educadoras F e A em conjunto com as estagiárias.</p> <p>As manchas a cinzento indicam as atividades que irão ser dinamizadas pela estagiária Andreia, da sala B.</p> <p>Estas sessões /atividades são planificadas e aprovadas em conjunto com a educadora cooperante.</p> | | | | | |

Avaliação

- Através do conto dinamizado foi possível promover uma discussão sobre os animais da selva e sobre o que aconteceu na história. Houve contagem de animais e criação da sequência com a ordem em que cada manada surgiu na história. No final da conversa, cada criança foi para a mesa fazer o registo, em forma de desenho, da história que acabou de ser dinamizada.
- Em articulação com a estagiária da outra sala se jardim-de-infância, foi possível dinamizar uma sessão com os dois grupos em que o tema principal foi as cores primárias e as cores secundárias. Com recurso a um projetor e folhas de papel celofane, nas cores azul, amarelo e magenta, dinamizou-se a exploração de cada uma destas cores e posteriormente da sobreposição das mesmas. Em simultâneo com a atividade realizaram-se diversas questões às crianças sobre as cores e os resultados das sobreposições, que tinham acabado de observar. Foi também possível sistematizar os conhecimentos adquiridos através de círculos, com as cores referenciadas, para que cada criança recorresse ao que tinha acabado de ouvir e ver.
- Depois de explicar, em grande grupo, o objetivo da utilização da fita-pintor nas folhas A3, cada criança individualmente elaborou a sua produção. De forma a facilitar a colagem das fitas nas folhas apoiei as crianças de uma forma interventiva. Algumas crianças, não necessitaram de apoio contudo, as outras que demonstram mais dificuldades em manipular e colar de forma correta fita, tiveram um apoio mais direcionado. Uma das crianças precisou de apoio a 100%, mesmo na elaboração da pintura.

| De 24 a 28 de outubro de 2016 | | |
|---|--|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Conhecimento do Mundo: Introdução à Metodologia Científica</p> | <p>Participar no planeamento e implementação do processo de descoberta da investigação científica.</p> | <p>Ter iniciativa e colaborar de forma interventiva nas propostas.</p> |
| <p>Conhecimento do Mundo: Abordagem às Ciências</p> | <p>Demonstrar interesse e curiosidade pela temática abordada (Botânica).</p> | <p>Observar e identificar os elementos constituintes das plantas.</p> |
| <p>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral</p> | <p>Fazer perguntas e dar respostas compreendendo a informação transmitida.</p> | <p>Ouvir os outros e responder adequadamente explicitando as suas opiniões, ideias e conhecimentos.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|--|--|---|--------------------------------------|-----------------------------------|---|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto livre | Ciências: Semear sementes Conversa sobre o Projeto | Momento do conto: <i>Um livro</i> | | Plástica: Técnica do Berlínde Áreas da sala |
| Manhã 2 | Texto livre | Educação Física atividade no ginásio | | | Plástica: Técnica do Berlínde Áreas da sala |
| Tarde | Atividade articulada com o 1.ºCiclo no ginásio | Plástica: conclusão da pintura Zen | Jogos matemáticos | Ciências: Flutua ou não flutua | Plástica: Técnica do Berlínde Áreas da sala |
| Observações: | | | | | |
| <p>A presente planificação foi realizada pelas educadoras F e A em conjunto com as estagiárias.</p> <p>As manchas a cinzento indicam as atividades que irão ser dinamizadas pela estagiária Andreia, da sala B.</p> <p>Estas sessões /atividades são planificadas e aprovadas em conjunto com a educadora cooperante.</p> <p>Os momentos não planificados devem-se ao facto de, nesta semana, se ir realizar uma saída ao exterior que está dependente das condições meteorológicas. Assim, os momentos sem planificações permitem a reestruturação das atividades caso a saída ao exterior se concretize.</p> | | | | | |

Avaliação

- Esta semana teve início uma atividade com a qual se iniciou a metodologia de trabalho de projeto. O ato de semear semente não era totalmente desconhecido das crianças por isso foi atividade relativamente acessível. No entanto, não foi muito fácil gerir a participação das crianças, quase todas queriam participar e não material suficiente assim, tiveram de se criar pequenas equipas de intervenção. Foi necessário apoiar as crianças que demonstraram mais dificuldade em manusear certos instrumentos. As restantes, observavam e iam colocando as suas dúvidas e manifestando as suas curiosidades.
- A dinamização do livro *Um Livro*, só foi possível com a participação de cada uma das crianças. Isto é, de forma a concretizar aquilo que iria acontecer página a página fui solicitando a cada criança que executasse o que era pedido no livro. As reações foram de tal forma, que tive de suspender por breves momentos a história para pedir às crianças que não gritassem tanto. Houve muitas gargalhadas e alguns feedbacks orais referindo que tinham gostado muito deste livro.
- A dinamização da atividade flutua não flutua decorreu com alguns percalços. A atividade foi um pouco longa e a forma como o material estava disposto não facilitou a sua plena observação. Estes fatores levaram à dispersão gradual do grupo, sendo que apenas as crianças que eram solicitadas para participar se mantiveram mais atentas e calmas.
- Após explicar ao grupo a técnica do berlinde, cada criança individualmente, executou todos os passos para concretizar a atividade. Dei apoio a todas as crianças contudo, com umas fui mais interventiva do que com outras. Das crianças que se demonstraram mais inseguras, umas pediram ajuda, às outras perguntei de uma forma calma e ponderada se poderia ajudar. A atividade decorreu de uma forma tranquila e sem sobressaltos.

De 31 de outubro a 4 de novembro de 2016

| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
|---|---|---|
| <p>Conhecimento do Mundo: Abordagem às ciências</p> <p>Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz</p> <p>Formação pessoal e Social: Construção da Identidade e Autoestima</p> | <p>Fomentar o interesse pelas ciências experimentais.</p> <p>Tomar consciência de si próprio como aprendiz ativo.</p> <p>Revelar confiança ao manifestar a sua opinião.</p> | <p>Compreender o fenómeno flutua/não flutua.</p> <p>Explicitar e partilhar o que aprendeu.</p> <p>Fomentar a participação e a estruturação do pensamento lógico</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|----------------------|--------------------|---|-----------------------------|--|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Pão por Deus | Feriado | Momento do conto: <i>Ainda nada?</i> | Recorte e Colagem | Plástica: Técnica do Berlinde Áreas da sala |
| Manhã 2 | | | Organização das Pastas | | Plástica: Técnica do Berlinde Áreas da sala |
| Tarde | | | Recorte e Colagem | Ciências: Flutua Não Flutua | Plástica: Técnica do Berlinde Áreas da sala |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- Através do livro *Ainda nada?* consegui dinamizar uma conversa, com o grupo de crianças, de forma a sistematizar o que aconteceu na narração. Para além disso, através da história foi possível transpor o tema para a temática do projeto que se está a desenvolver.
As ilustrações do livro também ajudaram a sistematizar os conhecimentos que as crianças têm vindo a adquirir sobre os constituintes das plantas.

| De 7 a 11 de novembro de 2016 | | |
|---|---|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Formação Pessoal e Social:</p> <p>Convivência democrática e cidadania</p> <p>Conhecimento do Mundo:</p> <p>Abordagem às Ciências</p> <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>Domínio da Matemática</p> <p>Organização e tratamento de dados</p> | <p>Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros.</p> <p>Reconhecer as características exteriores das plantas.</p> <p>Participar na recolha e organização de dados sobre si próprio/a.</p> | <p>Demonstrar comportamentos de apoio e entreatajuda.</p> <p>Esperar pela sua vez para falar.</p> <p>Explicitar oralmente os constituintes das plantas.</p> <p>Compreender que a informação recolhida pode ser organizada em tabelas.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|---------------|---|-----------------------|----------------------|-------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto Livre | Hora do Conto: <i>A menina que não gostava de fruta</i> | Projeto | Plástica: Estampagem | Magusto |
| Manhã 2 | Texto Livre | Projeto | Ginásio | Plástica: Estampagem | Magusto |
| Tarde | Projeto | Jogos Matemáticos | Lenda de São Martinho | Espetadas de Banana | Magusto |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- Após dinamizar para o grupo a história *A menina que não gostava de fruta*, foi possível criar uma conversa sobre a alimentação saudável e, principalmente, sobre quem tomou ou não o pequeno-almoço e se o fez o que comeu. Como a maioria das crianças quis falar ao mesmo tempo, senti necessidade de conversar com o grupo lembrando que não podem falar todos ao mesmo tempo. Referi também que teriam de erguer a mão para ter a sua vez para falar. Esta recolha de informação foi organizada numa tabela construída no momento, para o efeito. As crianças estiveram muito participativas e responderam às mais diversas questões no entanto, algumas crianças tiveram mais dificuldades em responder pois têm mais dificuldades ao nível da comunicação oral. Neste momento foi também necessário conversar com as crianças e apelar ao respeito pelo outro. Numa das situações uma das crianças estava a conversar e a partilhar o que tinha comido e logo outra criança interveio, tecendo comentários sobre a informação que estava a ser partilhada.
- Em articulação com a estagiária da sala pré-A foi possível dinamizar a história da Lenda de São Martinho, recorrendo ao teatro de sombras. A sessão foi dinamizada de uma forma tranquila e no final algumas crianças manifestaram interesse em segurar as sombras e manipulá-las. De forma a dar resposta às intenções de algumas crianças, criou-se um momento para que algumas crianças manipulassem as sombras utilizadas. As crianças estiveram aos pares a concretizar este momento.

| De 14 a 18 de novembro de 2016 | | |
|--|--|--|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| Expressão e Comunicação: Educação Artística Dança | Refletir sobre os movimentos rítmicos. | Ter noção de uma sequência concreta de movimentos utilizando as partes do corpo. |
| Expressão e Comunicação: Matemática Geometria e Medida | Comparar e ordenar as alturas das crianças | Compreender e utilizar os termos <i>mais alto, mais baixo e igual</i> . |
| Expressão e comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral | Utilizar a linguagem oral de forma contextualizada | Adequar a linguagem a diferentes propósitos e funções |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|----------------------|---------------------------|---------------------------------|--|--------------------------------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto Livre | Hora do Conto | Projeto | Expressão Plástica: Pintura com pasta de papel | Assembleia de Escola (10h30) |
| Manhã 2 | Texto Livre | Minhocas de Plasticina | Sessão de Motricidade: Dança | Expressão Plástica: Pintura com pasta de papel | |
| Tarde | Projeto | | Jogos Matemáticos | Teatro de Fantoches O ovo | Ciências: Enchimento de Balões |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- De forma a preparar uma atividade pedi ajuda a três crianças da sala. Somente com elas, foi possível criar pasta de papel de diversas cores. Cada uma ajudou a rasgar papel, a colocar cola e depois um pouco de tinta.
Já com o grupo reunido no tapete, as três crianças explicaram o que estiveram a fazer e qual o objetivo da atividades. Nesta explicação intervim de forma a completar a informação dada pelas três crianças.
A atividade em correu muito bem, apesar de ter sido necessário dar apoio a algumas crianças. A manipulação da pasta de papel não foi muito fácil, tendo sido necessário um maior apoio.
- Através da dinamização de um teatro de fantoches, dinamizado por mim, fez com que no seio do grupo surgissem algumas questões sobre os pinguins e o seu modo de vida. De forma a dar resposta às questões que surgiram, um pequeno grupo de crianças organizou-se e foi pesquisar, no computador, as respostas.
- Com recurso a diverso material foi possível realizar uma experiência em que se enche balões sem utilizar o ar, proveniente dos nossos pulmões. Depois de apresentar e explicar a presença de todos os recursos, fui solicitando ajuda às crianças para todos os passos necessários na experiência.
Nas primeiras vezes, a experiencia não correu como previsto, houve algumas “explosões” no momento da reação química realizada. No entanto, as crianças permaneceram muito entusiasmadas e excitadas, gritando e aproximando-se demasiado da zona da experiencia. No final do dia algumas crianças levaram os balões cheios para casa.

| De 21 a 25 de novembro de 2016 | | |
|---|--|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Expressão e Comunicação</p> <p>Educação Artística</p> <p>Música</p> | <p>Identificar os sons de diferentes instrumentos.</p> | <p>Contactar com diferentes instrumentos e apropriar-se das suas características.</p> |
| <p>Expressão e Comunicação</p> <p>Educação Artística</p> <p>Artes Visuais</p> | <p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</p> | <p>Explorar e apropriar-se de novos materiais de forma criativa.</p> |
| <p>Expressão e Comunicação</p> <p>Educação Artística</p> <p>Teatro</p> | <p>Interessar-se pelo teatro.</p> | <p>Apropriar-se de novo vocabulário associado à linguagem teatral.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|----------------------|--|---|--|--------------------------------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto Livre | Expressão Plástica: Pintura com pasta de papel | Expressão Plástica: Pintura com pasta de papel | Ida ao Teatro Peça: O Gato das Botas | Sessão de Música |
| Manhã 2 | Texto Livre | Expressão Plástica: Pintura com pasta de papel | Hora do Conto | | Assembleia de Escola (10h30) |
| Tarde | Projeto | | Atividade dirigida pela Avó da CA e da BU (pré-A) | Jogos Matemáticos | Ciências: Enchimento de Balões |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- Após apresentar e ensinar uma nova música, ao grupo de crianças, introduzi alguns instrumentos de forma a poderem acompanhar a música com diversos sons e ritmos.

Cada criança ficou responsável por um instrumento que utilizou quando foi solicitada por mim. Em determinados momentos da música só alguns instrumentos (dependendo da sua família) é que poderiam ser tocados.

A manipulação dos instrumentos correu bem no entanto, articular a manipulação dos mesmos com a interiorização e sistematização de uma música nova foi um grande desafio.

Assim, considerei mais adequado suspender os instrumentos e repetir algumas vezes a canção. Posteriormente, as crianças voltaram a manipular os instrumentos no entanto, quem dinamizou mais a parte vocal fui eu.

De 28 de novembro a 2 de dezembro de 2016

| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
|---|--|---|
| <p>Formação Pessoal e Social: Convivência democrática e cidadania</p> <p>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral</p> <p>Expressão e Comunicação: Educação Artística Artes Visuais:</p> | <p>Desenvolver competências de cooperação entre as crianças.</p> <p>Relatar acontecimentos.</p> <p>Desenvolver a criatividade.</p> | <p>Contribuir para a elaboração das regras de vida em grupo.</p> <p>Utilizar os termos <i>antes de</i>, <i>depois de</i> e <i>no meio de</i>, para explicitar o raciocínio.</p> <p>Apropriar-se de uma nova técnica de expressão artística.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|--|--|-----------------------------------|---------------------|--|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto Livre | Atividade articulada com o 2.º e o 4º ano | Projeto | Feriado | Expressão Plástica: Técnica com Pasta de Papel (conclusão) |
| Manhã 2 | Texto Livre | Nutrição: atividade com pequenos grupos | Projeto | | Sessão de Música |
| Tarde | Expressão Plástica: Técnica com Pasta de Papel | Expressão Plástica: Técnica com Pasta de Papel (continuação) | Atividade com a Avó da CA e da BU | | Atividade com a Pré-A (Observação de morcegos reais) |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- Em pequenos grupos desenvolvi e dinamizei algumas conversas de forma a compreender o que cada criança comeu ao pequeno-almoço. Para além disso, foi também possível conversar sobre quais os grupos de alimentos que constituem uma refeição saudável e quais as conjeturas de cada criança, relativamente a este tema. Estas informações foram todas introduzidas e organizadas numa tabela.
As crianças mantiveram-se calmas e tranquilas durante a atividade. O facto de ter optado por estruturar pequenos grupos facilitou a tarefa e as conversas que surgiram.

| De 5 a 9 de dezembro de 2016 | | |
|---|---|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Conhecimento do Mundo: Introdução à Metodologia Científica</p> <p>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral</p> <p>Expressão e comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral</p> | <p>Participar no planeamento e implementação do processo de descoberta da investigação científica.</p> <p>Fazer perguntas e dar respostas compreendendo a informação transmitida.</p> <p>Utilizar a linguagem oral de forma contextualizada</p> | <p>Ter iniciativa e colaborar de forma interventiva nas propostas.</p> <p>Ouvir os outros e responder adequadamente explicitando as suas opiniões, ideias e conhecimentos.</p> <p>Adequar a linguagem a diferentes propósitos e funções</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|------------------------|---|--|---------------------|------------------------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto em grupo – Natal | Expressão Plástica: Técnica de esponjar | Hora do Conto | Feriado | Recorte e montagem da árvore |
| Manhã 2 | Texto em grupo – Natal | Expressão Plástica: Técnica de esponjar | Sessão de Motricidade articulada com a Pré-A | | Recorte e montagem da árvore |
| Tarde | Projeto | Conclusão de Trabalhos | Atividade com a Avó da CA e da BU | | Recorte e montagem da árvore |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- Com recursos as esponjas cada criança, individualmente, escolheu o molde que pretendia e esponjou a sua respetiva folha. Apesar de todo o material estar disponível e de fácil acesso, foi necessário dar um apoio mais constante a todas crianças, nomeadamente no momento de esponjar. Foi necessário explicar a razão de esponjar nos limites dos moldes, para algumas crianças ajudei mesmo a ver o resultado, mesmo sem terminarem o trabalho. Foi também necessário ajudar algumas crianças a racionar a tinta utilizada, pois tanto tinta em excesso e/ou escassez não permitiriam realizar a tarefa de forma adequada.
- A realização de uma sessão de dança/motricidade, articulada com o grupo de crianças da pré-A, decorreu sem grandes percalços. Tanto eu como a estagiária da pré-A mantivemos uma postura calma, servindo sempre de exemplo para as crianças puderem imitar e apropriar-se dos movimentos requeridos para fazer a dança. A estratégia de estar em grande roda com as crianças, sendo que eu e a estagiária estávamos em zonas opostas, permitiu-nos observar o grupo na totalidade e você-versa. Desta forma, ao longo da dança, foi possível intervir de uma forma mais pertinente, quando necessário, sempre que se observava alguma criança menos atenta e/ou com movimentos menos adequados.

| De 12 a 16 de dezembro de 2016 | | |
|---|---|--|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Expressão e Comunicação</p> <p>Educação Artística</p> <p>Teatro</p> <p>Expressão e comunicação:</p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Comunicação Oral</p> <p>Formação Pessoal e Social:</p> <p>Consciência de si como aprendiz</p> | <p>Interessar-se pelo teatro.</p> <p>Utilizar a linguagem oral de forma contextualizada</p> <p>Tomar consciência de si próprio como aprendiz ativo.</p> | <p>Apropriar-se de novo vocabulário associado à linguagem teatral.</p> <p>Adequar a linguagem a diferentes propósitos e funções.</p> <p>Explicitar e partilhar o que aprendeu.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|--|--|--|---|--------------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto Livre | Expressão Plástica: Estrelas com Palhinhas | Expressão Plástica: Estrelas com Palhinhas | Divulgação do projeto | Assembleia |
| Manhã 2 | Hora do Conto | Expressão Plástica: Estrelas com Palhinhas | | | |
| Tarde | Projeto: Organização da Divulgação | | Sala dos Sentidos Exposição | Teatro articulado com a Pré-A “Feliz Natal Lobo Mau” | |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- Pelo de facto de esta semana ser a semana da divulgação do projeto, sobre as plantas, foi necessário construir e organizar os instrumentos a serem utilizados na apresentação. Numa das reuniões realizadas com o grupo afeto ao projeto, foi possível delinear responsabilidades e tarefas. Numa conversa muito rica e estruturada, cada criança referiu do que gostaria de falar na divulgação, ficando responsável pelo recurso alusivo a esse tópico.
- Cada criança realizou o contorno de uma estrela, com lápis, e depois sob o contorno realizado colou palhinhas. Nesta atividade, mesmo as crianças que tem mais facilidade em realizar estes passos, necessitaram de ajuda em algumas situações. No entanto, a minha intervenção deveu-se não após os seus pedidos de auxílio como após a minha observação de situações mais delicadas. Algumas crianças precisaram de apoio na totalidade da atividade, outras somente em momentos mais específicos, como por exemplo espalhar a colar a respetiva palhinha.
- A divulgação do projeto correu de uma estruturada e como previsto. O grupo do projeto dirigiu-se a duas salas diferentes, do 2.º e do 4.º ano, para explicar o processo e os resultados a que chegaram para obter resposta à questão inicial. Um aspeto interessante de referir é que as crianças que falaram menos, por diversos motivos, na primeira turma falaram mais na segunda divulgação. Entre as divulgações, conversei com as crianças para salientar aspetos positivos da apresentação, dando algumas sugestões para a divulgação seguinte.
- A realização de mais um teatro, em articulação com a pré-A, foi um sucesso. Durante a apresentação as crianças estiveram sempre atentas e algumas até iam verbalizando alguns comentários. Houve algumas gargalhadas e tentativas de tocar nos figurinos. No momento em que as crianças se aperceberam que as três assistentes operacionais também participavam, demonstraram ainda mais entusiasmo peça. Por fim, eu e a estagiária da outra sala de JI, criamos um momento de discussão sobre o teatro a que tinham acabado de assistir.

| De 2 a 6 de janeiro de 2017 | | |
|---|---|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Formação pessoal e Social: Construção da Identidade e Autoestima</p> <p>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral</p> <p>Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral</p> | <p>Revelar confiança ao manifestar a sua opinião.</p> <p>Fazer perguntas e dar respostas compreendendo a informação transmitida.</p> <p>Relatar acontecimentos.</p> | <p>Fomentar a participação e a estruturação do pensamento lógico</p> <p>Ouvir os outros e responder adequadamente explicitando as suas opiniões, ideias e conhecimentos.</p> <p>Utilizar os termos <i>antes de</i>, <i>depois de</i> e <i>no meio de</i>, para explicitar o raciocínio.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|---------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|--|--------------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | | Texto Livre | Hora do Conto | Expressão Plástica Colagem na Coroa | Sessão de Música |
| Manhã 2 | | Texto Livre | Sessão de Motricidade | Expressão Plástica Colagem na Coroa | |
| Tarde | | | Jogos Matemáticos | Teatro Dia de Reis | |
| Observações: | | | | | |

Avaliação

- Cada criança escolher uma coroa de entre um leque de várias cores e várias formas disponíveis. Duas a duas crianças colaram diversos papeis na sua respetiva coroa, após pincelarem a mesma com uma mistura de cola com purpurinas. A tarefa decorreu de uma forma calma e sem percalços. Poucas foram as crianças que tiveram dificuldades na tarefa e poucas foram as que solicitaram ajuda. No entanto, considerei necessário orientar algumas das crianças que, apesar de não verbalizarem, estavam a ter notórias dificuldades na execução dos passos.
- Esta semana a atividade articulada com a pré-A foi dinamizada de forma alusiva ao Dia de Reis. No ginásio dinamizamos algumas danças, com suporte áudio, em que incentivamos as danças a pares tal como determinados movimentos comuns na época medieval. Tanto eu como a estagiária da pré-A tivemos uma postura muito dinamizadora, incentivadora e participativa nesta sessão. À medida que íamos observando as crianças realizámos diversas intervenções de modo a melhorar e/ou facilitar os movimentos das crianças. Os dois grupos de crianças reagiram muito bem à atividade, demonstrando entusiasmo e capacidade para realizar o que se pretendia.

| De 9 a 13 de janeiro de 2017 | | |
|--|---|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| Expressão e Comunicação: Educação Física | Dominar diferentes formas de deslocamentos. | Realizar percursos com diferentes deslocamentos. |
| Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral | Adequar a sua comunicação às diversas situações. | Alargar o vocabulário. Construir frases completas. |
| Formação Pessoal e Social: Convivência democrática e cidadania | Desenvolver competências de cooperação entre as crianças. | Contribuir para a elaboração das regras de vida em grupo. |

| Estratégias | | | | | |
|---|----------------------|--------------------|---|---|---------------------------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto Livre | Hora do Conto | Áreas | Expressão Plástica: Pintura no Cavalete Modelagem | Sessão de motricidade: arcos |
| Manhã 2 | Texto Livre | Jogos Matemáticos | Sessão de motricidade: Dança | Expressão Plástica: Pintura no Cavalete Modelagem | Revisão de Músicas Instrumentos |
| Tarde | Áreas | Áreas | Expressão Plástica: Pintura no Cavalete Modelagem | Teatro em Articulação com a Pré-A | |
| Observações: Para a próxima semana: espuma de neve | | | | | |

Avaliação

- A sessão de dança dinamizada, na sala de atividades, foi muito positiva para as crianças. Apesar de ter tido diversos momentos diferentes, a solo, a pares, em roda, dispersos, no chão e em movimento, as crianças mantiveram sempre uma postura muito recetiva e concentrada, nos pedidos e desafios fui lançando. Mantive sempre uma postura interventiva extremamente dinâmica de forma a incentivar as crianças a imitarem alguns movimentos e/ou a realizarem outros novos. Para além das indicações dadas de forma oral, recorri sobretudo à expressão corporal, levando as crianças a fazerem o mesmo. As crianças tiveram reações diversificadas consoante as músicas iam surgindo. Num claro momento que as crianças demonstraram fadiga optei por encurtar essa música e suspender os movimentos.
- A sessão de motricidade, com recurso a arcos, foi dinamizada no exterior. Ao estruturar o grupo de crianças em pares expliquei os exercícios pretendidos utilizando diferentes pares para todos/as observarem o pretendido. As crianças executaram os exercícios corretamente, ou da melhor forma que conseguiam. No entanto mantive sempre uma postura observadora e interventiva, pois houve situações em que foi necessário voltar a exemplificar o pretendido. Apesar de terem de manipular um arco as crianças fizeram-no de forma ordeira e só houve dois incidentes em que os arcos se afastaram das crianças.

| De 16 a 20 de janeiro de 2017 | | |
|--|---|---|
| Áreas de conteúdo | Intencionalidades | Conteúdos |
| <p>Formação Pessoal e Social:</p> <p>Convivência democrática e cidadania</p> <p>Expressão e Comunicação:</p> <p>Matemática</p> <p>Números e Operações</p> <p>Conhecimento do Mundo:</p> <p>Abordagem às Ciências</p> | <p>Promover a consciência democrática.</p> <p>Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (imagens).</p> <p>Explorar o meio físico ao seu redor e demonstrar curiosidade pelos elementos encontrados.</p> | <p>Ser capaz de esperar pela sua vez.</p> <p>Fazer contagem de elementos.</p> <p>Demonstrar interesse e curiosidade pelo meio físico circundante.</p> |

| Estratégias | | | | | |
|--|--|--|-------------------------------------|--|----------------------------|
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-Feira |
| Manhã 1 | Texto Livre com uma frase comum | Dramatização das crianças "O coelhinho branco" | Hora do Conto: Um Livro | Expressão Plástica: Aquarelas | Neve nos Vidros |
| Manhã 2 | Atividade articulada com o 4.º ano (sólidos geométricos) | Ciências da Natureza Exploração da caixa das ciências | Motricidades: Dança | Expressão Plástica: Aquarelas | Plasticina em grande grupo |
| Tarde | Continuação do texto livre | | Resolução do Problema de Matemática | Teatro Articulado com a Pré-A "Feliz Natal Lobo Mau" | Dança Conjunta bogy bogy |
| <p>Observações: A última semana de PPS foi pautada pela repetição de diversas atividades, nas quais as crianças demonstraram mais entusiasmo quando foram realizadas algumas semanas antes.</p> | | | | | |

Avaliação

- Como as crianças demonstraram interesse em ser elas próprias a dinamizar a história do coelho branco, organizou-se pequenos grupos de cinco elementos para repetirem a ação da história. Eu, a educadora cooperante e a assistente operacional ajudámos as crianças, tanto nas suas ações como nas falas que teriam de executar, ao longo da história. Algumas crianças participaram sem precisarem de muita ajuda, outras necessitaram de um apoio mais individualizado.
- Com o grupo de crianças dividido em dois, acompanhei-as no exterior num momento exploratório da Natureza, dentro da escola. Cada criança escolheu os instrumentos que quis utilizar, entre os disponíveis: lupas, binóculos, pinças e caixas de observação. Os dois grupos recolheram diversos elementos da natureza inclusive uma formiga, que posteriormente mostraram ao outro grupo, analisado as folhas, sementes, ervas e outros elementos encontrados.
- A atividade de pintura com as aguarelas foi explicada para todo o grupo em simultâneo. Como a atividade foi concretizada em pequenos grupos foi possível apoiar as crianças em diversos momentos e fases da atividade. Os momentos mais delicados foram transversais a todas as crianças e prendiam-se pelo facto de ter de molhar o pincel em água antes de o colocar na cor pretendida. Após algum apoio e movimentos sugestivos as crianças foram compreendendo a forma mais adequada de realizar esta atividade.

SECÇÃO 9 - AS REFLEXOES SEMANAIS

Nesta secção estarão presentes reflexões referentes às quinze semanas de PPS. Cada reflexão foi realizada com base na minha prática e revista pela supervisora de estágio e pela educadora cooperante. As observações da educadora cooperante estão sinalizadas nos textos com uma mancha cinzenta.

| Reflexão Semanal Nº1 | De 27 a 30 de setembro de 2016 |
|--|--------------------------------|
| <p>A primeira semana de observação no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS II) em jardim-de-infância foi pautada pela observação e registos, através de notas de campo e fotografias, de acontecimentos que ocorreram ao longo dos dias. A importância destes dois instrumentos é destacada por Tomás (2011) na medida em que são formas de registar circunstâncias que irão ser alvo de reflexão e análise, isto é, são evidências daquilo que se pretende destacar, por exemplo: aprendizagens, interação entre pares, etc.</p> <p>Aliado a esta ação, está também o dever de refletir, fundamentando com bibliografia adequada e pertinente, sobre a minha prática e intervenção bem como a forma de operacionalização da educadora cooperante. Desta forma, considero adequado que a reflexão, da primeira semana de estágio, incida sobre a importância do jardim-de-infância, no desenvolvimento das crianças, e no papel/participação do/a educador(a) nesse mesmo desenvolvimento. Para além disso, irei articular essas constatações com notas de campo que evidenciem algumas afirmações.</p> <p>De acordo com Portugal (2008), é claramente na infância que se estrutura “as bases do desenvolvimento nos seus diversos aspetos físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos, comunicacionais, etc” (p.33). Isto é, as aprendizagens que a criança faz nesta fase são fulcrais para a aquisição e consolidação de novas competências, servindo de base para outras e assim por diante.</p> <p>Nesta fase da vida das crianças no jardim-de-infância, é importante trabalhar para uma boa adaptação que será fundamental para sustentar um percurso educativo forte e positivo, favorável ao seu futuro social e escolar. A segurança que se transmite através dos afetos e das rotinas educativas instituídas, são caminho para as aprendizagens e para</p> | |

o respeito pela vida em grupo.

A nota de campo abaixo referida (Nota de Campo Nº 1, 27 de setembro de 2016, sala de atividades B), é um exemplo de um jogo dinamizado pela educadora com o objetivo de promover nas crianças competências sociais, pois terão de se lembrar do nome dos pares, ao mesmo tempo que estimula a sua memória e capacidade auditiva e concentração. O reconhecimento entre pares é uma capacidade que irá ser utilizada pelas crianças em diversos momentos: em brincadeiras, atividades, etc.

Nota de Campo Nº 1, 27 de setembro de 2016, sala de atividades B

(...) a educadora decide fazer um jogo: cada criança vai à vez tapar os olhos junto às suas pernas e deve identificar a voz do/a menino/a que verbaliza algumas palavras no momento em que a educadora aponta para ele/ela.

A educadora explica-me que este jogo é uma estratégia para as crianças se irem conhecendo entre si, pois só estão juntas há cerca de uma semana, facilitando também a memorização dos nomes uns dos outros.

Sabendo que a criança é um aprendiz ativo, tendo um papel fundamental e participante na sua aprendizagem, é também de referir que a interação com adultos e entre pares, confere maior segurança na aquisição de novas capacidades (Portugal, 2008). A valorização desta interação é a base da teoria de desenvolvimento e aprendizagem de Vigotsky. Folque (1999) afirma mesmo que é “o impulsionador do desenvolvimento” (p.5) das crianças, realçando o papel do grupo “como um agente provocador do desenvolvimento intelectual, moral e cívico” (p.5) e destacando o papel do/a educador(a), que deve “acompanhar e observar a actividade [*sic*] das crianças e de monitorizar o seu desenvolvimento” (p.5).

Na nota de campo n.º3, transcrita de seguida, é possível confirmar a importância do papel do grupo. Uma das crianças precisa de ajuda e a educadora opta por solicitar a participação de todas as outras para o ajudar. Para além disso, concretiza um breve momento de exploração das sombras de todas as crianças, obtendo resposta à sua questão: porque temos sombra?

Nota de Campo Nº 3, 29 de setembro de 2016, sala de atividades B e recreio

O DU realiza as tarefas do ajudante mas hoje tem ajuda para ir ver o tempo ao exterior. A educadora organiza um comboio e o vão todos e todas à rua olhar para o céu.

A educadora promove um momento de exploração de sombras. Como está sol é perceptível a sombra de cada criança no chão. A educadora explora, com o grupo, alguns movimentos e comenta as modificações que as sombras vão sofrendo. Por fim, questiona o grupo sobre a razão da existência da sombra. O DM e a SA respondem que a sombra existe devido à luz do sol.

Ao longo da primeira semana de estágio foi possível observar a postura da educadora cooperante, a sua forma de operacionalizar os seus princípios e as suas intencionalidades educativas.

Igualmente importante para o processo educativo das crianças é todo o âmbito do currículo emergente, que vai surgindo das vivências, iniciativas e saberes das crianças, a par e passo das restantes propostas de trabalho.

De forma a complementar a minha observação a educadora cooperante promoveu constantes diálogos para realçar e fundamentar as suas ações (Nota de Campo N.º1, 27 de setembro de 2016, sala de atividades B), mantendo-me envolvida nos diversos momentos das rotinas das crianças.

Nota de Campo Nº 1, 27 de setembro de 2016, sala de atividades B

(...) A educadora F dá-me algumas explicações sobre a gestão e o funcionamento da sala de atividades e sobre as especificidades do grupo de crianças. (...)

A sua visão holística do desenvolvimento da criança é evidente na sua prática. A forma como articula, nas aprendizagens das crianças, as diversas áreas de conteúdos é

uma postura com qual me identifico bastante, pois considero que a aquisição de novos conhecimentos não deve ser feita de forma isolada. Deve ser concretizada globalmente, transversal a todas as áreas, com a participação da criança. Esta constatação é possível verificar tanto na nota de campo n.º 3, acima introduzida como na nota de campo abaixo explicitada.

Nota de Campo Nº 3, 29 de setembro de 2016, sala de atividades B

(...) a educadora conta quatro poemas do livro *Poemas da Mentira e da Verdade*. No final de cada poema faz questões sobre o mesmo: “de que falava o poema?”, “sabem dizer-me mais palavras terminadas em -ão?”, “e palavras que terminem com o som eia?”. O grupo vai respondendo de forma pouco ordeira e a educadora relembra que têm de colocar o dedo no ar se souberem a resposta. Depois desta advertência as crianças quando querem participar levantam o dedo. (...)

A educadora através de uma história mobiliza conhecimentos ao nível da fonologia (sons dos diferentes segmentos das palavras), ao nível da linguagem oral, pois requer a explicitação ordenada do raciocínio e ao nível das competências sociais, saber esperar pela sua vez e por o dedo no ar para participar.

Esta reflexão, pesquisa e leitura de bibliografia adequada e pertinente, foram uma mais-valia, contribuindo para o aumento dos meus conhecimentos e enriquecimento da minha postura interventiva no papel de estagiária e futura profissional neste meio.

Referências:

- Folque, M. A: (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5 (5), pp.5-12;
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In: I. Alarcão, *Relatório do estudo: A educação de crianças dos 0 aos 12 anos*, (pp.33-64). Lisboa: CNE;
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo. Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento;

Reflexão Semanal Nº2**De 3 a 7 de outubro de 2016**

Depois de duas semanas de estágio creio que será adequado refletir sobre a forma como o ambiente educativo está organizado e o modo como as crianças se apropriam do mesmo.

Para além das relações criança-criança e adulto-criança, é importante referir que a organização do ambiente educativo deve ser planeada com base nas intencionalidades do/a educador(a) em articulação com as especificidades, dificuldades, potencialidades e necessidades das crianças. Essa organização provém da capacidade do/a educador(a) de:

“prestar atenção ao bem-estar emocional e físico, das crianças, de forma a dar resposta às suas solicitações (explícitas e implícitas). Este cuidar ético envolve assim a criação de um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valorizada. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016,p.24)

Posto isto, é importante referir que a interação da criança, com outras pessoas e com o ambiente educativo que a rodeia, tem grande influência nos seus processos de aprendizagem.

Na educação pré-escolar, o **tempo educativo** deve basear-se numa rotina com as devidas intencionalidades pedagógicas “planeada pelo/a educador/a” (p.27) e conhecida pela criança, tornando possível prever a sucessão de acontecimento e até mesmo a antecipação de outros (Silva *et al*, 2016). Tal como se pode constatar nas notas de campo n.º5 e n.º6, mais baixo referenciadas e noutras mencionadas na secção 7 do portefólio (Anexo A), as crianças já assimilaram as tarefas que têm de realizar quando chegam à escola. Por vezes, algumas têm de ser reavivadas, mas rapidamente se lembram não sendo necessário grande apoio para a concretização das mesmas

Nota de Campo Nº 5, 3 de outubro de 2016, *hall dos cabides*

O grupo chega e cumpre a rotina habitual antes de entrar na sala (...).

Nota de Campo Nº 6, 4 de outubro de 2016, sala de atividades B

Hoje é o IS o ajudante que concretiza as suas tarefas de uma forma tranquila precisando somente de ajuda para contar corretamente todas as crianças presentes (...).

Relativamente ao **espaço educativo**, é preciso compreender e assumir que os recursos, os materiais e os equipamentos existentes têm um grande impacto nas aprendizagens das crianças e no aumento do seu bem-estar (Silva et al, 2016).

No caso do contexto onde estou a realizar a minha PPS é possível confirmar que o espaço educativo não se restringe à sala de atividades. Conforme algumas notas de campo evidenciam, existem outros espaços que são utilizados pelo grupo, quer sozinho quer em conjunto com a sala A (pré-escolar) e/ou com as turmas do 1.º ciclo.

O espaço exterior, para além de ser ocupado nos momentos do intervalo, também é utilizado para a dinamização de atividades dirigidas, digitinta (Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, recreio), jardinagem (Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, recreio) e manipulação de plasticina, entre outras. Nestas situações, as mesas e as cadeiras da sala são colocadas no exterior para o efeito.

Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, recreio

O grupo é encaminhado para o recreio e a educadora F começa a mostrar os objetos e utensílios que tem dentro de um saco e pede para as crianças os identificarem: colheres, pás, vasos, terra;

Outro dos espaços utilizados é o hall dos cabides em atividade de grande grupo ou como opção para quem escolhe brincar com a caixa dos animais e/ou blocos de cartão (Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, hall dos cabides).

Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, hall dos cabides

(...) Uma das áreas mais solicitadas são os animais em articulação com os blocos de cartão que existem, em cestos, juntos aos cabides.

O ginásio é utilizado para as sessões de motricidade (Nota de Campo Nº 6, 4 de outubro de 2016, corredor), para a realização das assembleias de escola (todas as turmas e as duas salas de jardim de infância participam), para as atividades de articulação entre

turmas e outros momentos definidos pela educadora cooperante.

Nota de Campo Nº 6, 4 de outubro de 2016, corredor

Após regressarem do recreio as crianças fazem um comboio junto à porta do ginásio. Visto ser eu a dirigir a sessão de motricidade peço para o grupo se sentar nos bancos para poder explicar o que se vai passar.

A biblioteca da escola para além de ter uma panóplia de livros disponíveis para as crianças consultarem, também tem uma zona, com sofás e almofadas, na qual se realizam momentos de animação de histórias, teatro e leitura de contos.

Outras áreas que também são importantes de destacar são os corredores da escola. Nestes corredores estão alguns dos trabalhos realizados pelas crianças (pinturas e desenhos) e um mapa do ano letivo no qual se apresenta os aniversários das crianças do pré-escolar (Nota de Campo Nº 8, 6 de outubro de 2016, corredor).

Nota de Campo Nº 8, 6 de outubro de 2016, corredor

Vamos até ao corredor ver o mapa dos aniversários do jardim-de-infância e decide-se em grupo de que forma se pode ilustrar o mês de outubro, tendo em conta que o espaço é pouco. (...)

Para terminar, a sala de atividades está organizada por áreas: biblioteca, casa, garagem, escritório, pinturas, tecnologias, plasticina e piano. Todos os jogos sejam puzzles, lotos, legos ou de outro tipo, estão arrumados em três zonas conforme a sua função, estes podem ser concretizados no chão ou nas mesas, conforme a gestão e organização do grupo. O usufruto destas áreas, como pude constatar (Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, sala de atividades B), é realizado constantemente. A exceção são os momentos em que existe alguma atividade dirigida planeada, mesmo assim, à medida que vão terminado essa mesma atividade as crianças são encaminhadas para as diferentes áreas da sala.

Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, sala de atividades B e recreio

A educadora começa a perguntar às crianças, uma a uma, sobre o que querem brincar e direciona-as para as áreas escolhidas. Em simultâneo, no exterior, quatro crianças fazem a digitinta apoiadas por mim e pela P. Quando estas crianças terminam trocam com outras que ficaram na sala.

Uma das áreas mais solicitadas são os animais em 1.º com os blocos de cartão que existem, em cestos, juntos aos cabides.

As paredes da sala têm painéis para a exposição de trabalhos e a parede mais próxima do tapete, onde a educadora se reúne com as crianças, tem alguns instrumentos que fazem parte das tarefas do/a ajudante do dia. Estes instrumentos incluem: a identificação do/a ajudante, substituído diariamente (Figura 1) através de cartões com o nome de cada criança (Figura 2), um mapa do tempo, atualizado diariamente (Figura 3), uma listagem dos dias do mês (Figura 4), um mapa de presenças preenchido pelas próprias crianças auxiliadas por um adulto (Figura 5) e uma película que substitui um quadro de ardósia que a educadora F utiliza constantemente com as crianças (Figura 6).



(Figura 1)



(Figura 2)



(Figura 3)



(Figura 4)



(Figura 5)



(Figura 6)

A terceira dimensão que as OCEPE (Silva *et al*, 2016) contemplam na caracterização do ambiente educativo é a **organização do grupo**. Na PPS (Prática Profissional Supervisionada) foi-me possível observar a forma como a educadora cooperante gere esta dimensão tão importante e refletir sobre isso. Os momentos realizados em grande grupo são uma forma de incitar a interação social entre todos: criança-criança e adulto-criança. Para tal, a educadora estimula a ajuda entre pares, se uma criança não consegue concretizar algum objetivo, chama outra para a ajudar. Aliás, o facto de se tratar de um grupo heterogéneo (entre os três e os cinco anos) “acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionadas múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças” (Silva *et al*, 2016, p.24). A ajuda é constante e nas mais diferentes situações, para além de ser evidente nos momentos em que uma criança precisa de ajuda, a educadora cooperante também utiliza esta estratégia quando pretende que uma criança com menor capacidade de concentração e concretização, de algum jogo por exemplo, esteja acompanhada de outra criança em estas duas características sejam mais evidentes. A dinâmica de grupo que encontrei na PPS é bastante interessante e com a qual me identifico, enquanto futura profissional da área. A participação das crianças é constante, a sua opinião e ideias são tidas em consideração e existem decisões que são tomadas em conjunto (Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, sala de atividades B).

Nota de Campo Nº 7, 6 de outubro de 2016, sala de atividades B

As crianças combinaram onde guardar os vasos e foram para a sala escolher um livro para ver.

Nestas situações são várias as aprendizagens que as crianças fazem: promoção do

respeito por terceiros, sentimento de pertença a um grupo, o trabalho cooperado, etc (Silva et al, 2016).

Após uma longa reflexão sobre o ambiente educativo e todas as especificidades que o constituem e caracterizam, posso confirmar que o mesmo está organizado de forma a promover as aprendizagens das crianças de uma forma global e transversal a todas as áreas de conteúdos. É notório o esforço realizado pela educadora cooperante para que o contexto onde a criança está inserida seja o mais rico e estimulante para a aquisição de novas competências e/ou aperfeiçoamento de outras. De acordo com Cardona (1999), se a criança conhece e reconhece bem o seu ambiente educativo consegue “funcionar autonomamente em relação ao educador, conseguindo participar mais ativamente em todo o trabalho desenvolvido” (p.136)

Referências:

Cardona, M.J. (1999). O espaço e o tempo no Jardim de Infância. *Pró-posições*, 10(1), 132-138;

Silva, I, Marques, L., Mata, L. & Rosa, M (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DGE;

Rodrigues, S. & Garms, G. (2007). Intencionalidade da ação educativa na educação infantil: a importância da organização do tempo e do espaço das atividades. *Nuances: estudos sobre educação*, 14 (15), 123-137.

Reflexão Semanal Nº3

De 10 a 14 de outubro de 2016

O tópico de reflexão desta semana centrar-se-á na importância que os livros infantis têm para as crianças, de que forma promovem as suas aprendizagens e quais as estratégias que utilizei para dinamizar a narração de histórias

Antes de mais é pertinente salientar que uma das grandes dificuldades que tenho sentido é a gestão das crianças enquanto estão em grande grupo, seja a realizar algumas tarefas rotineiras seja nos momentos em que estou a intervir.

No entanto as propostas que tenho trazido para o grupo que incluem a leitura e/ou a dinamização de uma história têm sido momentos em que consigo cativar a atenção das crianças. O facto de o grupo conseguir estar sentado sem se distrair, já é um ponto de partida para a aquisição de novas aprendizagens. Fomentar constantemente a importância dos livros e de ouvir histórias não é querer que a criança desenvolva de imediato a sua capacidade de leitura e de escrita, mas sim que compreenda que existe todo um processo de aprendizagem gradual ao nível das competências da linguagem oral e escrita (Mesquita, 2006).

Nestas semanas de estágio pude experienciar diversas formas de dinamizar histórias, fosse a ler diretamente do livro, fosse com alguns recursos relacionados com a história ou fosse através de teatro de fantoches. Para Mesquita (2006), “os recursos utilizados no processo de contar histórias devem ser ricos e diversificados, com base no planeamento [sic] e na organização intencional da atividade” (p.77).

A presença ou ausência do livro como suporte para contar uma história foi um desafio para mim na altura de escolher contos que se adequassem ao grupo. Desta forma tive em consideração as seguintes particularidades: as ilustrações, o tipo de texto e a forma como estão enquadrados com as ilustrações, a mensagem que transmite, a potencialidade e a riqueza do texto para trabalhar diferentes áreas de conteúdos. Para Garcia (2001), o/a educador(a) deve fazer várias leituras prévias para selecionar os livros mais adequados para posteriormente planificar as propostas tendo em consideração as especificidades, dificuldades, potencialidades e interesses do grupo.

Um dos livros escolhidos foi *A Fala das Coisas* (Figura 1).

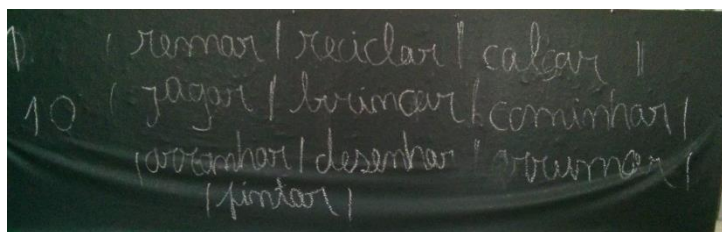


(Figura 1)

Este livro consiste em pequenas rimas que levam a uma adivinha. Escolhi-o precisamente por ter pequenos textos distintos e por ser bastante interessante para trabalhar os sons comuns (neste caso as terminações) de algumas palavras (Nota de Campo N.º12, 13 de outubro de 2016, sala de atividades).

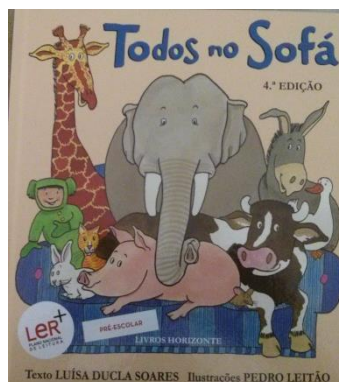
Nota de Campo N.º 12, 13 de outubro de 2016, sala de atividades

(...) De seguida mencionei duas palavras terminadas em –ar, que surgiram no texto, e perguntei se conseguiam dizer-me mais palavras que terminassem com o mesmo som. À medida que foram surgindo palavras fui escrevendo no quadro (Figura 2). Pedi ao DG para contar as palavras sugeridas e depois fizemos a divisão silábica com recurso a palmas (uma palma – uma sílaba) (...).



(Figura 2)

Outra história escolhida foi *Todos no Sofá* (Figura 2).



(Figura 2).

Este livro foi dinamizado através da leitura da história mostrando sempre as ilustrações ao grupo. Após terminar optei por pedir às crianças que me dissessem quais as personagens e a ordem com que foram saindo do sofá. Quem respondia colocava a respetiva imagem no quadro, formando uma sequência de animais (Nota de Campo N.º12, 13 de outubro de

2016, sala de atividades).

Nota de Campo N.º 12, 13 de outubro de 2016, sala de atividades

(...) Depois pergunto se se lembram qual foi o primeiro animal a sair do sofá, a SA responde que foi o rato. Peço-lhe para se levantar e vir colar o rato no quadro (Figura 2) (...).



(Figura 2).

Por fim, outro exemplo que julgo ser interessante incluir nesta reflexão foi a dinamização de um teatro de fantoches, em parceria com a estagiária V da sala A, realizado na biblioteca. Este teatro foi apresentado para as duas salas de jardim-de-infância. A história foi baseada no livro *Queres Brincar Comigo?* (Figura 3).



(Figura 3)

Aos poucos fui-me apercebendo que nos momentos em que as histórias são dinamizadas, independentemente dos recursos, as crianças têm uma postura mais serena mas ao mesmo tempo interventiva. De facto fiquei muito satisfeita com a tranquilidade com que o grupo assistiu a estes momentos, levando-me a considerar a aumentar o número de histórias contadas ao longo da semana.

Se olharmos para uma história enquanto um recurso de aprendizagem, não a devemos limitar a apenas uma ou duas por semana, conforme o previamente planeado, mas aprender sim a tirar partido deste momento de qualidade pedagógica, que tem valor

por si só ou pelo conjunto de saberes que se exploram a partir dela.

Refletir sobre estes momentos conduziu-me ainda a pensar que, apesar de ter abordado de forma transversal diversas áreas de conteúdos existem outras aprendizagens que podem ser promovidas. Por exemplo, ao disponibilizar-se um livro à criança, já lido pelo adulto, está-se a promover momentos nos quais a criança tem de recorrer à sua memória e imaginação para associar um texto verbal às imagens que vê (Madureira & Ferreira, 2014). Para Mesquita (2006), a literatura infantil é “como uma ponte entre dois mundos, o real e o fantástico” (p.20), desempenhando um papel importantíssimo no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar.

Para além disso, considero também que os livros não devem somente ser utilizados de forma expositiva, o adulto pode apresentar e contar a história, mas esta deve ficar ao dispor da criança para quando ela quiser ver. Apesar de em idade pré-escolar as crianças não dominarem as letras e a escrita, o contacto com livros deve ser fomentado nunca esquecendo que a competência leitora das crianças não está condicionada pela sua capacidade de decifrar o código escrito (Madureira & Ferreira, 2014). Isto é, não devemos subestimar as aprendizagens das crianças nem tentar impor a aquisição de novas competências. Deve-se sim permitir que a criança tenha um papel ativo nas suas aprendizagens.

Garcia (2001), admite mesmo que ouvir histórias é o começo de todo “um caminho absolutamente infinito, de descoberta e de compreensão do mundo” (p.90).

Referências:

Garcia, S. (2001). Biblioteca de classe: o prazer pela leitura. *Nuances: estudos sobre Educação*, 7, 89-96;

Madureira, C. & Ferreira, M. (2014). A floresta das adivinhas... ou os meandros da interação social entre as crianças no jardim de infância em torno dos livros ilustrados. *Revista zero-a-seis*, 1 (29), 3-32;

Mesquita, A. (2006). Como formar jovens leitores?. *Nuances: estudos sobre Educação*, 13 (14), 15-30;

Reflexão Semanal Nº4**De 17 a 21 de outubro de 2016**

Ao longo da quarta semana de estágio deu-se a continuação a uma atividade que se tinha iniciado há duas semanas no âmbito das ciências naturais: semear sementes de alpista, linhaça e bolbos de tília (nota de campo n.7, 6 de outubro de 2016, recreio).

Nota de Campo N.º 7, 6 de outubro de 2016, recreio

(...) O grupo é encaminhado para o recreio e a educadora F começa a mostrar os objetos e utensílios que tem dentro de um saco e pede para as crianças os identificarem: colheres, pás, vasos, terra, foram algumas das respostas ouvidas.

Depois questiona-as sobre o processo de semear. Mostra os bolbos e pequenas sementes, linhaça e alpista, com a minha ajuda e da SC.

Ajudo um grupo a colocar a terra dentro dos vasos grandes e a educadora ajuda o outro grupo com os vasos mais pequenos. De seguida quatro crianças colocam os bolbos e outras duas colocam as sementes nos respetivos vasos (...).

Desta forma, considere necessário e imprescindível pesquisar e refletir sobre a abordagem das ciências naturais no jardim-de-infância e de que forma se pode promover novas aprendizagens das crianças direcionando para esta área de conteúdo.

Sabendo que a criança é um aprendiz ativo e responsável pelas suas próprias aprendizagens, sendo capaz de escolher e de expor os temas/conteúdos com os quais se identifica, é da responsabilidade do/a educador(a) autenticar essas aprendizagens e promover a aquisição de novas competências nunca esquecendo os interesses da criança.

Segundo Serra (2014), o interesse e a vontade de experimentar tudo o que a rodeia é uma necessidade que a criança tem, devendo o adulto respeitar e estimular esta escolha. No âmbito das ciências naturais é crucial que a criança tenha contacto com atividades experimentais e com recursos associados a essas atividades de forma a estimular constantemente o seu espírito científico (Serra, 2014). Felizmente foi-me possível observar e participar em momentos, quer preparados pela educadora quer preparados por mim, que estão diretamente relacionados com as afirmações acima

descritas.

Numa dessas atividades acompanhei as crianças em observações e recolha de elementos da natureza, no recreio da escola, através de diversos recursos: binóculos, lupas e pinças. No final, numa breve reunião, foi possível verificar e identificar o material recolhido: folhas, sementes, pedras, entre outros

De acordo com Serra (2014), “a sensibilização às ciências, toma como ponto de partida as observações das crianças e a interpretação da natureza” (p.73) sendo quase obrigatório criar espaços e momentos para que elas possam explicar/comunicar o que observaram e transmitir novos saberes a terceiros.

Outra situação que considerei riquíssima ao nível de conteúdos de aprendizagem foi o momento em que as crianças verificaram que o crescimento das plantas conduziu a um problema (Nota de Campo N.º16, 19 de outubro de 2016, sala de atividades).

Nota de Campo N.º16, 19 de outubro de 2016, sala de atividades

(...) Depois do grupo regressar do recreio sento-me com as crianças em roda e coloco as plantas ao centro.

Como estão as plantas? - Pergunto eu. Entre as várias respostas dadas o grupo chegou à seguinte conclusão: estão apertadas e não têm espaço para crescer (...).

Para além disso compreendi o quão importante é dar a palavra às crianças, fazer questões e esperar que sejam elas a responder e a encontrar uma ou mais soluções para as dificuldades que surjam. Mesmo que não correspondam à minha expectativa tenho de saber respeitar o tempo que as crianças demoram a processar a informação e o tempo que demoram a transmitir as soluções que encontram. Porque elas vão acabar sempre por resolver os problemas, tal como se pode verificar pela nota de Campo N.º17, 20 de outubro de 2016, sala e recreio (zona dos canteiros). Em grande grupo conseguiu-se encontrar uma solução para a questão levantada e foi possível combinar uma estratégia de intervenção.

Nota de Campo N.º17, 20 de outubro de 2016, recreio (zona dos canteiros)

(...) Com ajuda da CA e do IS tiramos a planta do vaso e colocamos no garrafão que já tem terra. No fim regamos.

Depois vamos para o exterior e as crianças escolhem onde querem colocar a planta. Com ajuda do Sr. A faz-se um buraco para instalar a planta (...).

Desta forma eu, enquanto estagiária, compreendi que não podemos nem devemos dar todas as respostas às crianças. Devemos sim, apoiar as suas ideias e afirmações e garantir que existem aprendizagens a serem concretizadas, mesmo que não correspondam aos objetivos que tenhamos propostos para determinados momentos.

Para concluir é importante referir que:

A abordagem às ciências permite o desenvolvimento de domínios como a linguagem, o raciocínio lógico-matemático, as expressões, etc..., que se interligam e se enriquecem mutuamente, contribuindo para o desenvolvimento da criança enquanto ser global, inserida em vários ecossistemas que vai, pouco a pouco, explorando. (Rôlo, 2014, p.110)

Referências:

Rôlo, M. (2014). Crescemos...como plantas!. In Santos, M.L., Gaspar, M.F. & Santos, S.S., *A ciência na educação pré-escolar* (pp.73-. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos;

Serra, I. (2014). Só chuva!... só chuva!... Estou farta!. In Santos, M.L., Gaspar, M.F. & Santos, S.S., *A ciência na educação pré-escolar* (pp.73-. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos;

Reflexão Semanal Nº5

De 24 a 28 de outubro de 2016

Após cinco semanas de estágio senti necessidade de refletir sobre o meu papel de estagiária, sobre algumas conquistas que realizei e sobre as dificuldades com que me deparei e na forma como estes elementos se conjugam na construção da identidade profissional

A minha função enquanto estagiária é cumprir as minhas obrigações académicas ao mesmo tempo que tento, de uma forma gradual, conhecer o grupo de crianças e criar laços afetivos com elas. É através deste laço que vou conseguindo conhecê-las melhor e compreendendo as suas especificidades, dificuldades, potencialidades e interesses.

Este envolvimento não seria possível se não tivesse o total apoio e disponibilidades da educadora cooperante. Aliás sinto-me cada vez mais conhecedora das crianças não só devido às minhas observações, notas de campo e reflexões mas principalmente devido às conversas que a educadora cooperante promove e às questões que vou colocando.

A situação de estágio é importante para construir um saber profissional através do desenvolvimento de uma prática pedagógica, num contexto adequado, na qual deve estar incluída a observação, análise e a responsabilização progressiva por práticas docentes (Pereira, 2011). É através desta perspetiva que tento ao máximo absorver toda a informação com a qual sou confrontada diariamente.

Das aprendizagens teóricas que realizei ao longo do meu percurso académico, até ao momento, consigo extrair diversos conteúdos que me têm ajudado a fundamentar a minha prática e a operacionalizar as minhas intencionalidades com as crianças. Segundo Agostinho (2016), é todo o processo de aprendizagem teórica que sustenta uma intervenção e prática rica e estimulante, nunca desprezando o papel que a experiência/estágios profissionalizantes desempenham na formação de docentes. Aliás são os desafios diários que vou enfrentando, na PPS, que me enriquecem como pessoa e como futura profissional na área da educação. Apesar de trabalhar na área como auxiliar de educação em creche, a experiência de observar, registar, refletir e avaliar em educação pré-escolar é muitíssima significativa para mim.

Apesar de ainda estar longe de terminar a prática profissional supervisionada (PPS) creio que já consegui apropriar-me de algumas “competências essenciais para o futuro desempenho profissional” que Pereira (2011, p.86) menciona: o “desenvolvimento

de uma autonomia progressiva” (p.87) e a “construção de uma identidade e de um sentido de competência profissional” (p.87). Relativamente à “capacidade de refletir e avaliar criticamente as estratégias educativas” (Pereira, 2011, p.87) considero que ainda estou numa fase precoce, apesar de já ter desenvolvido algumas capacidades. Ainda que tente refletir constantemente sobre a minha prática é-me difícil escrever sobre a mesma, transpor os meus pensamentos para um texto é um processo complicado, embora já tenha feito progressos desde a licenciatura que estão a ser melhorados ao longo do mestrado.

É esta necessidade de construir a minha identidade profissional, assimilando o máximo de conteúdos e instrução ao meu redor, que me direcionou para a leitura de artigos/teses relativamente a esta temática. Quando pensava que a estruturação da identidade profissional passava por uma articulação da teoria com a prática, disponibilizada pelas entidades formadoras, eis que me deparo com a seguinte frase “a identidade profissional não se cristaliza na simples obtenção de um certificado de habilitações, não é uma simples aprendizagem de conhecimento e competências, mas é fundamentalmente um trabalho do sujeito sobre si próprio” (Costa & Caldeira, 2015, p.127). Assim, pode-se considerar é a essência da pessoa, aquilo que a caracteriza, os seus valores, os seus interesses, os seus princípios e até mesmo as suas dificuldades que articulados com a teoria e a prática académica que formam a identidade profissional.

De certa forma creio que já tinha esta questão demasiado assimilada no meu subconsciente para refletir sobre ela, daí considerar que esta reflexão foi um mais-valia para reavivar todos os elementos que ajudam a formar e construir a identidade profissional e compreender de forma se articulam entre si.

Referências:

- Agostinho, K. A. (2016). O estágio na educação infantil no curso de pedagogia: nova configuração, novos desafios e outros nem tão novos assim. *Zero-a-seis*, 18(33), 50-64;
- Costa, M.L. & Caldeira, A.I. (2015). Se isto é uma educadora de infância. Reflexão em torno da construção de uma identidade profissional. In Susana Pereira, Margarida Rodrigues, António Almeida, Carlos Pires, Catarina Tomás & Conceição Pereira

(Orgs), *Atas do II encontro de mestrados em educação e ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp.113-120). Lisboa: ESeLx;

Pereira, C.M. (2011). O papel da investigação na formação de educadores e professores – um estudo de caso. *Nuances*, 20(21), 80-98;

Reflexão Semanal Nº6**De 31 de outubro a 4 de novembro**

Ao longo de seis semanas de estágio tive o privilégio de assistir a diversos momentos de articulação:

- a) Entre as duas salas de jardim-de-infância; existentes na escola AVL;
- b) Entre todas as turmas do 1.º ciclo e os dois grupos de jardim-de-infância, a chamada assembleia de escola;
- c) Entre a sala onde decorre a minha Prática Profissional Supervisionada (PPS) e duas turmas do 1.º ciclo da escola;
- d) Entre o grupo da PPS e o clube de matemática da escola sede do agrupamento.

De acordo com a educadora cooperante F. a articulação da sua sala (pré-B) com a outra sala de jardim-de-infância (pré-A) é uma constante, as planificações semanais que as educadoras fazem para os seus respetivos grupos, são realizadas em conjunto de forma a articular algumas atividades e também para promover a troca de ideias e resolução de questões que vão surgindo. Tanto eu como a estagiária da pré-A temos o privilégio de estar presentes e participar nestas reuniões semanais e de forma gradual ir propondo atividades para realizarmos com as crianças. Por exemplo, a nota de campo nº12 (13 de outubro de 2016, hall dos cabides) descreve um momento em que os dois grupos de crianças estão reunidos num espaço comum (*hall* dos cabides) e no qual as educadoras, em conjunto, promovem uma conversa para explicar às crianças algo que vai acontecer na escola (simulacro).

Nota de Campo Nº 12, 13 de outubro de 2016, *hall* dos cabides

(...) Os dois grupos do jardim-de-infância permaneceram no *hall* dos cabides para que as educadoras F. e A. partilhem algo que vai acontecer durante a manhã. (...)

Estes momentos são essenciais para que as crianças percebam que há situações que são transversais a ambos os grupos, promovendo interações entre si, para além dos momentos de recreio.

Outro exemplo de articulação entre as duas salas de jardim-de-infância são as

atividades planeadas por mim e pela estagiária da pré-A. Uma delas foi a exibição de um teatro de fantoches (nota de campo nº12, 13 de outubro de 2016, biblioteca) ao qual ambos os grupos assistiram.

Nota de Campo Nº 12, 13 de outubro de 2016, biblioteca

(...) Eu e a estagiária da sala A preparamos um teatro de fantoches para os dois grupos do jardim-de-infância. Para tal, optámos por utilizar o espaço da biblioteca para esta atividade. Com as crianças sentadas nas cadeiras, no tapete e em almofadas damos início à dinamização da história *Queres brincar comigo?* (Figura 3).

Após o teatro de fantoches tanto eu como a estagiária da sala A, conversámos com as crianças para perceber se elas tinham compreendido a história e permitimos que mexessem nos fantoches, com a ressalva de terem cuidado para não estragar.



(Figura 3)

A assembleia de escola é o encontro de todas turmas da escola no ginásio. Nesta assembleia são debatidos diversos assuntos ou apresentados momentos teatrais, como foi o caso da dinamização da história *O Nabo Gigante*. No dia do Pão por Deus houve apresentações, das crianças mais velhas, direcionadas para o teatro e para a música. Neste dia também houve um momento mais exclusivo entre o grupo de crianças da pré-B e uma turma do 3.º ano (nota de campo n.º24, 31 de outubro, ginásio e sala de atividades),

Nota de Campo Nº 24, 31 de outubro de 2016, ginásio e sala de atividades

(...) Depois do recreio ao grupo regressou à sala e uma das turmas do 3.º ano apareceu à porta a convidar as crianças e os adultos para irem até ao ginásio assistir a uma apresentação. A educadora pediu às crianças para formarem um comboio e encaminhou-as para o ginásio.

No ginásio assistimos a pequenas representações e canções preparadas

pelas turmas dos 1.º ciclo, alusivas ao Pão por Deus.

Quando regressamos à sala esta está ocupada pela turma do 3.º ano que nos tinha vindo convidar para irmos ao ginásio. As crianças entram, um pouco a medo, na sala e de seguida a educadora lembra que há umas surpresas para entregar. Uma a uma as crianças entregam os sacos feitos a cada uma das crianças a turma do 3.º ano. (...)

Outra situação muito interessante que presenciei foi a ida de dois meninos do 4.º ano à minha sala da PPS, onde mostraram às crianças o que é a pera abacate. Um dos meninos também deu uma explicação sobre os benefícios do abacate como deve ser consumido (nota de campo n.º16, 18 de outubro de 2016, sala de atividades).

Nota de Campo Nº 16, 18 de outubro de 2016, sala de atividades

(...) Duas crianças do 4.º ano batem à porta e pedem para mostrar uma peça de frutas que trazem na mão. A educadora F consente e elas apresentam a pera abacate. Explicam as suas características, onde se pode comprar, de que forma se pode consumir e os seus benefícios para prevenir as constipações e gripes. As crianças ouvem com atenção e sugerem guardar a pera abacate junto à plantas, na janela. (...)

Existe outro sistema de articulação que envolve o grupo da educadora F. com duas turmas do 1.º ciclo, uma do 2.º ano e uma do 4.º ano (nota de campo n.º18, 21 de outubro de 2016, ginásio). Segundo a educadora F. estas duas turmas são as mesmas que no ano letivo anterior fizeram articulação com o grupo da educadora nesse ano.

Nota de Campo Nº 18, 21 de outubro de 2016, ginásio

Depois do almoço o grupo de crianças vai para o ginásio para se encontrar com a turma do 2.º ano e com uma turma do 4.º ano. Este encontro surge da articulação entre valências bastantes promovida pela escola. As turmas articulam-se entre si sendo que, este ano, a sala da educadora F se articula com duas turmas de 1.º ciclo.

As imagens que ilustram a história *O Caldo de Pedra*, são projetadas na parede enquanto as crianças estão todas sentadas no chão. À medida que as imagens passam uma das professoras do 1.º ciclo narra a história. No final as

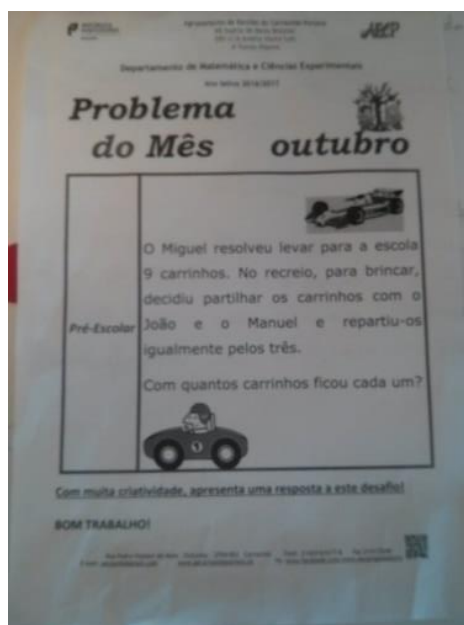
professoras fazem algumas perguntas sobre a história sobre os ingredientes que foram utilizados para fazer a sopa.

As professoras projetam uma imagem da roda dos alimentos e falam sobre os alimentos que a constituem, sobre os mais e menos saudáveis, bem como a frequência com que devem ser consumidos. (...)

Na primeira semana de estágio a educadora cooperante F. mencionou um tipo de articulação, com o clube de matemática da escola sede, que consiste na elaboração de um problema de matemática, por esse grupo, sendo resolvido posteriormente pelo grupo de JI. Estes problemas matemáticos são realizados uma vez por mês (nota de campo n.º18, 21 de outubro de 2016, sala de atividades).

Nota de Campo Nº 18, 21 de outubro de 2016, sala de atividades

Depois do recreio da tarde a educadora reúne o grupo no tapete e explica que vão resolver o problema matemático proposto por uma turma da escola sede (SMB) do agrupamento (Figura 3). A educadora lê o problema e pergunta às crianças sobre o que se trata: um menino que queria dividir os seus carros com outros amigos.



(Figura 3)

Optei por refletir por este tema pois a articulação entre as turmas/grupos da escola AVL é uma constante contudo, tal não seria possível se entre o corpo docente não

estivesse em concordância com esta prática. Tal como Morgado (2004) afirma, através da análise da motivação e da aquisição de novas aprendizagens das crianças, os/as professores/as também ganham confiança e segurança no trabalho que desenvolvem. Desta forma, ficam mais motivados para repetir e enriquecer os momentos de articulação.

A realização destes momentos de forma rotineira, consistente e coerente, permite que as crianças se apercebam que é possível realizar trabalhos em conjunto com outras turmas/grupos e que há temas/situações que são transversais a todas as idades independentemente das suas competências (Serra, Costa & Portugal, 2004). Permite às crianças mais pequenas compreender que há atividades em todos podem participar independente da idade e dos conhecimentos que têm, ou pelo menos que o 1.º ciclo implica.

Segundo Vasconcelos (2008), a articulação entre valências promove o desenvolvimento de determinadas capacidades nomeadamente ao nível das competências sociais de cooperação isto é, “ a capacidade de a criança se inserir num grupo de pares e de cooperar com eles no desenvolvimento de tarefas comuns” (Griebel & Niesel citados por Vasconcelos, 2008, p.85). A aquisição destas competências não tem idade para serem realizadas contudo, quanto mais cedo e mais novas as crianças encararem estas situações mais depressa concretizam e consolidam essas aprendizagens e mais rapidamente adquirem outras tendo as competências sociais cooperadas como base.

Em idade pré-escolar o sentido de currículo, segundo Serra, Costa e Portugal (2004), consiste nas aprendizagens que a criança faz e nos elementos que promovem e enriquecem o seu desenvolvimento global. No 1.º ciclo estas condições também subsistem mas são ultrapassadas, creio eu, pelas obrigações curriculares inerentes a esta valência. Desta forma, considero que os momentos de articulação permitem promover aprendizagens para além daquelas que são obrigatórias, existem outras competências, não avaliadas de forma quantitativas, que são requeridas nestes momentos. Sendo assim é imprescindível que os/as professores/as mantenham ativos estes encontros, que considerem e reconsiderem as vantagens e benefícios de aprendizagem existentes fora da sala de aula/atividades.

Em suma, considero que a articulação curricular que tenho vindo a presenciar é uma forma de enriquecer e construir o currículo tanto da educação pré-escolar como do 1.º ciclo. Revejo também um grande potencial nestes momentos pois enaltecem, principalmente, a formação pessoal e social das crianças de uma forma transversal e

articulada com as restantes áreas de conteúdo.

Referências:

Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação – Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença;

Serra, C., Costa, J. & Portugal, G. (2004). *Da educação Pré-escolar ao 1.ºCiclo do Ensino Básico: (des)articulação curricular num agrupamento vertical de escolas*. In J. Costa, A. Andrade, A. Neto-Mendes & N- Costa (Org). *Gestão Curricular: percursos de investigação* (pp. 45-47). Aveiro: Universidade de Aveiro;

Vasconcelos, T. (2008). *Relatório do estudo - a educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: CNE;

Reflexão Semanal Nº7

De 7 a 11 de novembro de 2016

A gestão do grupo de crianças é um dos temas que mais me tem levado a refletir sobre a minha prática e sobre a minha forma de atuar nas mais diversas situações do quotidiano da sala de atividades onde estou a realizar a minha Prática Profissional Supervisionada (PPS).

Antes de mais é importante mencionar que a minha interação com o grupo de crianças é extremamente positiva e construtiva, sustentando-se nas relações afetivas que fui construindo com cada uma das crianças individualmente, desde o início da PPS.

Como é óbvio, estas relações não foram construídas todas da mesma forma, foi necessário ter em consideração as especificidades e as características de cada criança. É importante também referir que estas relações, que ainda estão em construção, são também sustentadas com base na afetividade, no respeito e no conhecimento que fui adquirindo sobre cada uma delas. Este conhecimento é construído de forma gradual, com o auxílio da educadora cooperante, ao mesmo tempo que tento transmitir à criança segurança e confiança em todas as ações. De acordo com Cró e Pinho (2009) a relação que o adulto tem com a criança é uma fonte de informação essencial para a sua ação educativa, podendo desta forma criar estratégias, pertinentes e desafiantes e adequadas às características de cada criança (potencialidades, dificuldades, interesses e capacidades).

Uma das dificuldades que mais tenho sentido é a gestão das crianças em grande grupo. Independentemente de ser uma atividade dirigida, nos momentos em que o/a ajudante diário faz as suas tarefas ou simplesmente numa partilha de novidades entre todos, é-me difícil conseguir manter o grupo focado no que está a acontecer. Contudo, é por considerar que estes momentos são extremamente importantes para as aprendizagens das crianças que recorro a diversas estratégias para que as crianças se mantenham interessadas no que está a decorrer.

A gestão das crianças em grande grupo beneficia quer com a tomada de posição relativamente à interação das crianças e à gestão dos pequenos conflitos que vão surgindo, quer com a escolha criteriosa das atividades. Estes procedimentos fazem parte de um todo que constitui o desempenho profissional de um educador de infância, o qual a

Andreia assume cada vez melhor.

Um grupo de crianças de uma sala de jardim-de-infância é efetivamente um grupo social, com uma grande diversidade cultural, de valores, de conhecimentos e de opiniões. Segundo Folque (2014), são estas disparidades que enriquecem a comunicação, que se deve incentivar, entre pares e entre adulto-criança. A mesma autora acrescenta ainda que são estes fatores que promovem e intensificam aprendizagens significativas nas crianças nos momentos/reuniões em grupo. A cooperação, o respeito, o saber ouvir o outro, o dar opiniões são elementos fundamentais para que se proporcione um clima de aprendizagem rico e desafiante (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Com base nos pressupostos e benefícios, acima mencionados, tento promover estes momentos de forma a que as crianças possam desfrutar deles e apropriarem-se do que se passa à sua volta, concretizando novas aprendizagens. Considero estas aprendizagens de tal forma valiosas, que não faria sentido diminuir a frequência dos momentos em grande grupo por as crianças dispersarem e, no caso de algumas, terem um menor tempo de concentração que outras.

Referências:

- Cró, M.L. & Pinho, A.M. (2009). A primeira infância e a avaliação do desenvolvimento pessoal e social. *Revista Ibero-americana de Educação*, 56(1), 1-11;
- Folque, M.A. (2014). Reconstruindo a cultura em cooperação mediado pela pedagogia para a infância do Movimento da Escola Moderna portuguesa. *Perspectiva*, 32(3), 951-975;
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.

Reflexão Semanal Nº8

De 14 a 18 de novembro de 2016

Um das competências que tenho de aperfeiçoar, enquanto estagiária durante a Prática profissional Supervisionada (PPS), é a elaboração de intencionalidades para operacionalizar com o grupo de crianças da PPS. Estas intencionalidades são estruturadas semanalmente com base nas observações e registos escritos (Notas de Campo) que vou recolhendo, relativamente às crianças e ao ambiente educativo ao seu redor.

Apesar de ser uma tarefa complexa, a elaboração e concretização das intencionalidades pedagógicas, para um grupo específico de crianças, é um fator extremamente importante para uma ação pedagógica bem estruturada e objetiva por parte do/a educador(a) de infância. Todo o processo de operacionalizar as intencionalidades, elaborar objetivos, criar estratégias para as aplicar e posteriormente fazer uma avaliação qualitativa do processo, é bastante complexo. Contudo, enquanto estagiária, creio que me estou a apropriar cada vez mais desta forma de atuar bem como da fundamentação teórica adjacente que este processo implica. Aliás, considero que o trabalho que tenho vindo a desenvolver com as crianças tem alicerces cada vez mais fortes, devido a todo o processo que a elaboração das intencionalidades pedagógicas implica.

A intencionalidade educativa é o que distingue a prática profissional de um educador de infância da prática de outro elemento qualquer.

A minha preocupação recai não só na minha prática enquanto estagiária e na construção da minha identidade profissional mas, principalmente, na minha ação com e para as crianças. Isto é, se a minha ação pedagógica, os meus princípios educativos e as intencionalidades pedagógicas são adequados/as e suficientemente transversais, a todas as áreas de conteúdos, consigo promover e criar momentos de aprendizagens significativas das crianças.

Tal como Silva et al. (2016) afirma, as intencionalidades dão sentido à prática educativa do/a educador(a) isto é, através da observação, dos registos, da documentação, do planeamento e da avaliação é construído um conhecimento que sustenta a ação educativa e potencia a intervenção do/a educador(a).

Tal como já referido, determinar intencionalidades pedagógicas é um processo

complexo mas igualmente rico devido à globalidade de competências que requer e exige. De certa forma sinto que tenho de apropriar-me do máximo de conhecimentos possíveis, académicos e ao nível do contexto da PPS, para estruturar e justificar da melhor forma as minhas intencionalidades pedagógicas. Furtado (2012), admite mesmo que intencionalidade é sinónimo de currículo e que este é “um eixo articulador dos conhecimentos” (p.72) das crianças com a ação pedagógica do/a docente.

Apesar de ainda ter um longo caminho de aprendizagem para fazer, o meu percurso na PPS está a ser preponderante não só na aquisição de novos conhecimentos como também na operacionalização de todos os pressupostos teóricos em que baseio a minha prática.

Referências:

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

Furtado, A.M (2012). Dando asas à imaginação e criação na infância saberes. In A. Coutinho, G. Day & V. Wiggers (Orgs.), *Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional* (pp. 70-84). Nova Petrópolis: Nova Harmonia;

Reflexão Semanal Nº9

De 21 a 25 de novembro de 2016

Esta semana iniciei a construção do portefólio da criança (Anexo A – Secção 11) com uma menina de cinco anos do grupo da Prática Profissional Supervisionada (PPS). A iniciação da elaboração do portefólio levou-me a refletir e a aprofundar o meu conhecimento sobre esta estratégia de avaliação.

A elaboração do portefólio da criança, em idade pré-escolar, deve ser encarado como um processo estruturado e extremamente enriquecedor tanto para a criança como para o/a educador(a) de infância.

Na perspetiva do/a educador(a) de infância, esta forma de avaliação é interessante ao nível de conteúdos pois tudo o que for incluído no portefólio é da responsabilidade da própria criança, pois é ela que escolhe o que pretende incluir. É através das escolhas e da justificação dessas mesmas escolhas que o/a educador(a) de infância consegue realizar uma avaliação qualitativa do percurso da criança, compreendendo a “personalidade da criança enquanto sujeito aprendente com características que lhe são próprias, com experiências e contextos de vida singular” (Silva & Craveiro, 2012, p.35).

Para a criança, a construção e estruturação do portefólio é uma forma de aprendizagem muito rica que mobiliza conhecimentos e competências das diferentes áreas de conteúdos. Através deste processo a criança participa ativamente não só na aquisição de novas competências como também na sua própria avaliação (Silva & Craveiro, 2014). Todos os conteúdos do portefólio sejam desenhos, pinturas, fotografias, textos etc, são escolhidos pela criança que, desta forma, entra num processo de aprendizagem pelas tomadas de decisões, pela justificação e significado que atribui a cada uma das suas escolhas (Correia & Souza, 2014).

De facto sinto-me bastante expetante na construção deste instrumento pois, apesar de já ter elaborado um portefólio com uma criança de 15 meses na PPS em creche, fazê-lo com uma criança mais velha será igualmente desafiante. A elaboração de um portefólio com uma criança de 15 meses foi muito aliciante e fez-me focar e analisar determinados aspetos do progresso do seu desenvolvimento ao nível da linguagem, da socialização e da motricidade. Fazê-lo com uma criança mais velha (5 anos) será igualmente pertinente no entanto, tenho consciência que terei de focar-me noutros aspetos nomeadamente na forma como a criança encara e participa na construção do portefólio e sobre os conteúdos, e conseqüente justificação, que ela pretende incluir no

mesmo.

Com a construção deste portefólio espero enriquecer a minha prática conquistando novas estratégias e formas de atuar perante as crianças. Segundo Silva e Craveiro (2014), o acompanhamento e análise do portefólio permite ao/á educador(a) “repensar sobre as oportunidades educativas e as experiências de aprendizagem proporcionadas às crianças e refletir para tomar decisões acerca das mudanças a operar na sua prática” (p.36).

Após compreender a potencialidade da construção de um portefólio e a sua objetividade, consegui delinear algumas estratégias e abordagens que já utilizei esta semana na iniciação da construção do portefólio com a criança. Ter consciência que este instrumento é tão importante para a minha prática como para a própria criança, pelas razões anteriormente referidas, necessito de encará-lo com objetividade mas também com alguma flexibilidade pois tenho que ter sempre em mente que o portefólio é para ser construído gradualmente e não em poucos dias. É através deste percurso que é possível acompanhar a evolução da criança, identificar e analisar as suas aprendizagens, registar e compreender as suas conquistas (Correia & Souza, 2014).

Se se entender o portefólio de uma criança como um conjunto organizado de trabalhos segundo alguns critérios, é fácil compreender este instrumento como um poderoso instrumento de avaliação do trajeto e dos processos da criança, e que acabam por demonstrar as aprendizagens feitas. Ao longo deste processo e nas suas várias etapas é natural registar-se entusiasmo ao fazer, escolher, descrever, selecionar, refletir e avaliar e é muito significativo o entusiasmo que a Andreia demonstra por todo este processo, contagiando o entusiasmo da criança e deixando-se entusiasmar.

Desta forma, considero importante a existência de dois portefólios paralelos diferenciados apenas por algumas inferências e observações que vou realizando após a participação da criança. Isto é, a criança constrói e organiza fisicamente o seu próprio portefólio e eu, na qualidade de estagiária, vou acrescentando algumas observações pertinentes que ajudar-me-ão a refletir, posteriormente, sobre a importância, qualidade e especificidades da construção do portefólio da criança.

Referências:

- Correia, L.C. & Souza, N.A. (2014). Portfólio na promoção da autoavaliação da aprendizagem: a educação infantil sob foco portefólio. *Nuances: estudos sobre educação*, 25(3), 79-99;
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista zero-a-seis*, 1(29), 33-53;

Reflexão Semanal Nº10

De 28 de novembro a 2 de dezembro de 2016

Após quase dez semanas de estágio considero importante refletir e expor um dos grandes desafios que tenho enfrentado, e que entretanto se tornou também num dilema, que é a gestão da participação das crianças, especialmente em grande grupo.

Os momentos de conversa e partilha em grande grupo são constantemente promovidos pela educadora cooperante nas mais diversas situações: nas reuniões de tapete, depois de atividades concretizadas pelas crianças, depois da leitura de histórias, etc. Nesses momentos existe uma panóplia de aprendizagens que as crianças concretizam e que são transversais a todas as áreas de conteúdo consignadas nas Orientações Curriculares para a Educação de Infância (Silva et al., 2016): formação pessoal e social, expressão e comunicação e conhecimento do mundo.

Apesar de fomentar a participação das crianças, ao longo da minha ação, e incentivar constantemente a sua intervenção para partilharem as suas opiniões, ideias, experiências, etc, tanto com os adultos como com as restantes crianças do grupo, tenho consciência que existem outras formas de favorecer a participação infantil.

Na minha ação pedagógica tento ter sempre presente, tanto nos meus princípios educativos como nas intencionalidades pedagógicas, que a criança é um ser competente e que tem um poder e posição inquestionável enquanto membro da sociedade.

Apesar de querer centrar esta reflexão naquilo que se passa no grupo de crianças da PPS, é impossível contornar o facto de que as aprendizagens que as crianças realizam em idade pré-escolar são a base das suas ações em idade adulta (Tomás, 2007). A mesma autora refere que a infância é uma “arena dinâmica de actividade [sic] social que envolve lutas de poder, significados contestados e relações negociadas e onde as crianças são consideradas actores [sic] sociais no seu próprio direto (p.51).

Tendo em conta que não existe uma fórmula ideal de como promover e proporcionar às crianças momentos de participação suficientemente significativos, tento sempre ter em consideração algumas das dimensões descritas por Tomás (2007).

Considerando que a participação das crianças é um tema complexo e bastante amplo, na minha prática optei por focar-me em duas das cinco dimensões que Tomás (2007) destaca:

- A primeira dimensão são as arenas de participação, em que a forma como as crianças participam está diretamente relacionada com o contexto em que

fazem (eventos, investigação participativa, iniciativas conduzidas pelas crianças, projetos e movimentos sociais).

- A segunda dimensão são os âmbitos de participação, em que participação das crianças pode ser contínua ou pontual, espontânea ou organizada, públicas ou privadas, coletiva ou individual.

Até ao momento creio que proporcionei diversos momentos enriquecedores de participação das crianças da PPS, de forma articulada com a prática pedagógica da educadora cooperante. Desta forma, baseei a minha ação, devidamente fundamenta no parágrafo anterior, em fundamentos e pressupostos teóricos que consultei e posteriormente coloquei em prática, articulados com a ação da educadora cooperante.

Destes momentos posso destacar as reuniões em grande grupo, nas quais cada criança menciona uma novidade, momentos em que um pequeno grupo canta uma canção para as restantes crianças da sua sala de atividades e para as crianças da outra sala de pré-escolar (Pré-A). A metodologia de trabalho de projeto também proporcionou momentos de investigação e construção com as crianças de recursos utilizados no projeto. Houve também momentos em que o grupo do projeto (nove crianças) se organizou para expor novos conteúdos às restantes crianças da sua sala. Por outro lado tentei respeitar as crianças que, por sua vontade, não quiseram participar em algumas situações, apoiando-as e tentando perceber a razão das suas escolhas sem no entanto forçar a sua participação.

A relação entre a participação das crianças e o seu papel como sujeito do seu processo educativo é compreender que as crianças desempenham verdadeiramente um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem e que cabe ao profissional de educação de infância facilitar a construção dos processos facilitadores daquele que é um dos fundamentos das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. Ultrapassar as dificuldades diárias e transformá-las em aspetos positivos e fortes, capazes de enriquecer as crianças enquanto elementos ativos na sociedade é uma das características de um bom profissional e a Andreia tem-na.

De certa forma tentei que a participação das crianças fosse rica em aprendizagens e ao mesmo tempo fosse desafiante, de forma a promover novas competências ou a fazer uso de algumas aptidões já consolidadas. Pois se a participação não for fomentada

algumas das capacidades das crianças ficam comprometidas e não se desenvolvem corretamente, comprometendo o seu papel de agentes ativas das suas próprias aprendizagens (Tomás & Fernandes, 2011).

Em suma e tal como Agostinho (2014) refere, as crianças têm um papel ativo na sociedade e o impulsionamento da sua participação é fundamental para que venham a tornar-se adultos conscientes dos seus direitos, deveres e responsabilidades na sociedade em que estão inseridos.

Referências:

Agostinho, K.A. (2014). A complexidade da participação das crianças na educação infantil. *Perspectivas*, 32(3), 1127-1143;

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

Tomás, C. (2007). Participação não tem idade: participação das crianças e cidadania da infância. *Contexto & Educação*, 78(22), 45-68;

Tomás, C. & Fernandes, N. (2011). A participação Infantil: discussões teóricas e metodológicas. In M. Mager, V. R. Muller, E. Silvestre & A. J. Morelli, *Práticas com crianças, adolescente e jovens: pensamentos decantados* (pp.251-272). Maringá: Eduem – Editora da Universidade Estadual de Maringá.

Reflexão Semanal Nº11

De 5 a 9 de dezembro de 2016

A Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP) é uma opção metodológica que a Escola Superior de Educação de Lisboa privilegia na formação académica dos/as seus/suas alunos/as. Assim, uma das ações que temos de desenvolver no contexto da Prática Profissional Supervisionada (PPS) em contexto de jardim-de-infância é a metodologia de trabalho de projeto.

Apesar de já ter tido contacto com a MTP na licenciatura, considero que só agora é que tive condições para me apropriar de uma forma adequada aos pressupostos específicos desta metodologia.

O objetivo desta reflexão é expor a forma como tenho vivido este processo de estagiar em contexto de jardim-de-infância e ao mesmo tempo como tem sido adotar e gerir uma metodologia com características tão específicas.

Segundo Rangel e Gonçalves (2010), a MTP é uma metodologia muito rica pois proporciona às crianças realizarem aprendizagens e adquirirem novas competências de uma forma transdisciplinar, enaltecendo o papel da criança como um agente ativo e promotor da sua própria aprendizagem. Contudo, os mesmos autores referem que esta metodologia não deve ser única e exclusiva da prática do/a educador(a), pois há necessidades de aprendizagens que não são facilmente alcançadas através da MTP.

Desenvolver um projeto que seja centrado nas crianças e que todas as decisões passem por elas é um grande desafio. Segundo Silva (2011), o/a educador(a) deixa de ter um papel de poder para passar a ter um papel de orientador e facilitador das aprendizagens das crianças.

Uma das grandes dificuldades que senti foi, através de conversas com as crianças, conseguir perceber que tema/tópico poderia ter potencial para se tornar no projeto para ser desenvolvido através da MTP. Apesar disso, tenho sorte por poder contar com a educadora cooperante e com a sua experiência, para me orientar e para me ajudar em qualquer situação que precise. Iniciar a MTP não teria sido possível sem o seu incentivo e sem a sua segurança nos momentos em que me garantia que o tópico das plantas tinha potencial para se tornar num projeto válido.

Potenciar os interesses das crianças e estar atento às questões que elas vão colocando são aspetos fundamentais para erguer e construir um projeto, o que, no caso

deste grupo, se prendeu ao tópico sobre as plantas porque sempre os interessou e os motivou. Penso que a Andreia soube muito bem agarrar e estimular este interesse e promover o “papel de orientador facilitador das aprendizagens”.

Depois de compreender quais as necessidades de aprendizagem das crianças e de seguir os pressupostos das diferentes fases da MTP, tornou-se um pouco mais fácil guiá-las, promovendo atividades e experiências adequadas às suas competências e ao mesmo tempo criar outras mais desafiantes.

Apesar de ter sido complicado apropriar-me das especificidades da MTP, considero que é uma metodologia muito interessante para trabalhar com as crianças e para incluir na minha formação académica.

A imprevisibilidade que a MTP confere, pelo facto de a sua estruturação estar dependente da participação das crianças (Leite & Arez, 2011), foi um desafio para mim enquanto estagiária. No entanto, tenho consciência que foi também uma aprendizagem, comecei a ter consciência e a aceitar não ter o controlo total da situação, deixando as crianças decidir e escolher o que pretendem aprender e como o vão fazer. Leite e Arez (2011) afirmam mesmo que esta imprevisibilidade permite “dotar os indivíduos de uma estratégia que funcione em situações de incerteza e incompletude (p.121).

Outra aprendizagem que fiz e que considero muito importante referir é o facto de esta metodologia ser muito flexível ao nível de conteúdos, as crianças num momento podem querer aprender de que forma as plantas crescem, como noutra instante podem querer aprofundar o conhecimento sobre os animais que se alimentam delas, por exemplo. Para aprender a lidar com esta imprevisibilidade foi necessário recorrer à flexibilidade e aprender a lidar com os pequenos “desvios” que acontecem no projeto, só foi possível experienciar estas situações. No fundo, tive de solidificar os meus conhecimentos teóricos para os adaptar à prática e não o inverso. Segundo Leite e Arez (2011), a flexibilidade só é possível se “o adulto detiver um conhecimento sólido dos conteúdos ou se tiver os apoios necessários para o realizar. Só assim, poderá estar preparado para o imprevisto” (p.121).

Resumindo, o desenvolvimento de um projeto através da MTP é uma das ações desenvolvidas que mais destaque tem tido na minha prática. Para além de todos os desafios que intrinsecamente determinaram as minhas ações e abordagens, nesta metodologia, é importante destacar a forma como as crianças adquiriram novas

aprendizagens. Para todos os pressupostos da MTP realizados tive em consideração as especificidades do grupo de crianças da PPS e o ambiente educativo. É importante ainda ressaltar que foram criadas todas as condições, pela educadora cooperante, para que eu pudesse atuar através desta metodologia e concretizar os objetivos propostos. O facto do grande grupo da PPS não ter estado todo envolvido no projeto, somente nove crianças, teve influencia direta na qualidade das aprendizagens que proporcionei. Pessoalmente para mim teria sido mais difícil gerir a participação num grupo de vinte e três crianças do que um grupo de nove. Tal não seria possível se o ambiente educativo, tempo e espaço, não fosse de qualidade e se a educadora cooperante não tivesse um papel de facilitadora para que eu pudesse desempenhar o meu enquanto estagiária. Este assunto leva-me a questionar se desenvolver a MTP, em pré-escolar, será possível realizar de uma forma estruturada na condição de monodocente, pois nem sempre se verifica o apoio de três assistentes operacionais para duas salas de JI, como acontece no contexto onde realizo a minha PPS.

Sem dúvida nenhuma que este processo foi uma forma de me levar a refletir sobre as suas vantagens, tanto para o/a educador(a) como para as crianças, apesar de já estar familiarizada com elas. Foi uma aprendizagem muito rica e importante pois pude operacionalizar e mobilizar conhecimentos, adquiridos anteriormente e em simultâneo com o estágio, em prol da minha aprendizagem mas acima de tudo em prol do desenvolvimento das crianças.

Referências

- Leite, T & Arez, A. (2011). A formação através de projetos na iniciação à prática profissional. *Da investigação às práticas*, 1(3), 79-99;
- Silva, I. (2011). Das voltas que o projeto dá... *Da investigação às práticas*, 1(3), 118-132;
- Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, 3(1) ,21-43;

Reflexão Semanal Nº12

De 12 a 16 de dezembro de 2016

A perspetiva holística das diferentes áreas de conteúdos, através das quais a criança realiza as suas aprendizagens e consolida competências, é uma forma de dar sentido e atribuir significados a tudo o que a rodeia.

As áreas de conteúdo explicitadas nas OCEPE (Silva et al., 2016) são indissociáveis e são baseadas “nos fundamentos e princípios comuns a toda a pedagogia para a educação de infância” (p.31). Tal como pude experienciar ao longo da PPS e tal como Silva et al. (2016) refere, as áreas de conteúdos ajudam o/a educador(a) a organizar a sua prática e a delinear estratégias de intervenção, adequadas ao grupo de crianças, de forma a promover as suas aprendizagens.

Apesar de me ter apropriado das especificidades das três áreas de conteúdos (Formação Pessoal e Social, Conhecimento do Mundo e Expressão e Comunicação) para suportar e justificar algumas ações da minha prática, considero importante refletir sobre a importância do Conhecimento do Mundo, em crianças em idade pré-escolar.

Esta área de conteúdo, mais especificamente a introdução à metodologia científica e a abordagem às ciências – meio físico e natural – foram conteúdos muito abordados ao longo do desenvolvimento da Metodologia de Trabalho de projeto (MTP), visto incidir sob o tema da Botânica. Ainda assim, é importante mencionar que por se tratar de um tema direcionado para a Botânica não menospreza a importância da Formação Pessoal e Social e da Expressão e Comunicação.

A constante interação com o mundo que as rodeia e a forma como se apropriam do mesmo proporciona às crianças uma panóplia de aprendizagens, que devem ser aproveitadas e prolongadas ao máximo, ou pelo menos enquanto a criança estiver interessada. Algumas das características mais espontâneas nas crianças, tal como “a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender” (p.85) devem ser incentivadas pelo adulto, que deverá utilizar estratégias para ir ao encontro dos seus interesses (Silva et al., 2016) e necessidades.

Ao abordar conteúdos mais específicos ao nível do Conhecimento do Mundo, também se articula com a Formação Pessoal e Social, ao nível da promoção de atitudes responsáveis e respeitadoras e do incentivo à “cidadania consciente face aos efeitos da atividade humana sobre o património natural, cultural e paisagístico” (Silva et al., 2016, p.85).

Com o grupo de crianças da PPS foi possível observar e até apoiar os diversos interesses e curiosidades que foram surgindo ao longo das semanas. Foi muito interessante e desafiante, confirmar que realmente a mente das crianças não pára e que está constantemente a observar e a assimilar tudo ao redor, querendo em simultâneo que os adultos lhe deem todas as respostas para as suas questões. No entanto, ao longo da minha prática tentei quase sempre instigar as crianças a pensar sobre as suas questões e refletir sob os seus conhecimentos já adquiridos e recorrer a eles para conseguir obter algumas respostas.

Curiosamente, de acordo com Santos, Lima e Gomes (2015), a área do Conhecimento do Mundo é a área que os/as educadores/as de infância identificam como mais frágil. Isto é, consideram que não dominam conhecimentos suficientes para aprofundar temáticas, vindas desta área, com crianças em idade pré-escolar. No entanto posso afirmar que, ao longo do meu percurso académico, foi-me possível apropriar-me de uma variedade de conteúdos e conhecimentos que, embora não domine totalmente, foram um grande suporte para dar continuidade aos interesses e curiosidades das crianças, sem desmotivá-las.

É muito interessante a Andreia levantar esta questão porque de facto há uma certa hesitação em abordar determinados conteúdos e na maioria dos casos toma-se a atitude de passar “ao lado” em vez de ir recolher informação até, bem interessante, com as próprias crianças. Trabalhar em articulação com os outros ciclos, é uma peça muito importante que nos ajuda a completar conhecimentos e a partilhar informação. Muitas vezes, como profissionais da educação, deveríamos pensar que não somos obrigados a saber tudo, temos é o dever de ir procurar saber o que não sabemos e fazer disso uma prática construtiva.

Tal como Santos, Lima e Gomes (2015) afirmam o facto de as crianças serem recetivas e atentas a tudo o que as rodeia, remete para os/as educadores/as um grande sentido de responsabilidade sobre os conteúdos que devem dominar. Desta forma, é essencial que o/a educador(a) se mostre seguro/a dos seus conhecimentos, mesmo admitindo que tenha algumas lacunas e fragilidades que deverá tentar colmatar, pelo menos para transmitir motivação às crianças e não deixar dissipar nem diminuir o interesse demonstrado inicialmente por um determinado tema.

Julgo que é também importante referir que todas as considerações que as crianças

façam, todas as sugestões, entre outras, devem ser apoiadas e sustentadas pelo adulto, ainda que estejam erradas ou as respostas não estejam ao alcance do/a educador(a), este deve sempre apoiar a criança e promover novas estratégias para que a criança concretize as aprendizagens que pretende (Hortas, Ferreira, Menau, Alves, Costa & Serrão, 2011). Os mesmos autores enaltecem o facto de a criança aprender mais facilmente através das experiências, das ações, da prática, devendo o adulto utilizar as vivências das crianças como suporte da sua própria ação e promover a aquisição de novas competências, baseadas nas já existentes.

No fundo, esta é uma área de conteúdo que muito rapidamente é associada e solicitada pelas crianças, pois a grande maioria das suas curiosidades e questões emergem e são uma consequência da sua apropriação do meio envolvente.

Bibliografia

Hortas, M. J., Ferreira, N., Menau, J., Alves, S., Costa, L. & Serrão, M. (2011). 'Olha um trator!. *Da Investigação às Práticas*, 1 (3), 44-61.

Silva, I, Marques, L., Mata, L. & Rosa, M (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DGE;

Santos, M., Lima, J. & Gomes, C. (2015). A Formação dos Educadores de Infância na Área das Ciências. *Da Investigação às Práticas*, 6 (2), 63-78;

Reflexão Semanal Nº13**De 2 a 6 de janeiro de 2017**

Uma das competências que o/a estagiário/a deve adquirir é a capacidade de avaliar, não só a sua prática educativa como também as crianças. Desta forma, julgo adequado refletir sobre o que é realmente avaliar em educação pré-escolar.

Para Sanches (2003), avaliar implica analisar determinada informação e depois refletir e concluir algo sobre o que se analisou, tratando-se de educação pré-escolar não se deverá fazer juízos de valor quantitativos mas sim qualitativos. Bassedas et al. citado por Sanches (2003), admite mesmo que se deve realizar avaliações “para atuar, para tomar decisões educativas, para observar a evolução e o progresso das crianças, para interrogar-se se é preciso intervir ou modificar determinadas situações, relações ou actividades [sic]” (p.112). Ao longo da minha ação educativa fui realizando pequenas avaliações sobre alguns aspetos da minha prática, a que chamava reflexões, de modo a melhorá-la conforme considerasse necessário. Estas mudanças tinham sempre como intenção proporcionar momentos/situações, cada vez mais adequados, para que as crianças aprendessem e adquirissem mais competências. Promovendo também o seu desenvolvimento global de uma forma plena e adequada às suas necessidades, capacidades, interesses, potencialidades e curiosidades.

Ao nível da avaliação das crianças, esta não deve incidir somente nos resultados mas, principalmente, nas especificidades do processo de aprendizagem (Sanches, 2003). A mesma autora afirma mesmo que só assim é possível adequar as intencionalidades, e consequentes estratégias de operacionalização, adequadas às especificidades de cada criança e/ou do grupo de crianças.

Esta fase final da PPS é pautada pela avaliação de uma criança, através de um portefólio individual, tal como a avaliação das estratégias que utilizei para operacionalizar as intenções que delinee para o grupo de crianças. Segundo Silva et al. (2016), avaliar é uma das condições que permite concretizar um ambiente educativo envolvente suficientemente rico para promover aprendizagens significativas e diversificadas.

Contudo a avaliação não se realiza de forma isolada, esta está integrada num ciclo com diferentes etapas, como refere Silva et al. (2016): observar – registar - documentar - planear – avaliar.

Este é um ciclo que, quanto a mim, representa a essência da ação em educação pré-escolar e que vi a Andreia fazer ao longo do seu estágio. Uma das preocupações que

tenho, enquanto educadora cooperante, é que em determinado momento da sua prática, no meio de tanta coisa a que se tem que responder e corresponder, é que este ciclo muda de lugar na "escala das prioridades e importâncias para uma prática correta" e que passe a ser apenas um momento para quando se tiver tempo. Gostaria muito de saber que a Andreia encontrou uma forma séria de trabalhar através desse ciclo, a sua forma, e que daqui a uns anos continua a ter uma relação séria com este ciclo e a avaliar o seu trabalho, porque isso é o sinal de que as crianças que lhe passam pelas mãos são importantes para si.

Estas etapas constituem diversos ciclos consecutivos que gradualmente enriquece o conhecimento do/a educador(a) sobre a criança. Isto é, à medida que se observa a criança e se regista essas observações, que posteriormente serão categorizadas e organizadas devidamente, é possível iniciar o planeamento de novas estratégias para ir ao encontro das intencionalidades do adulto e das características observadas da criança. Por fim, segue-se o procedimento de refletir e avaliar todo este processo, dando relevância ao progresso/evolução da criança e tudo o que esteja subjacente às suas aprendizagens.

As mesmas autoras referem que "a avaliação na educação pré-escolar é reinvestida na ação educativa, sendo uma avaliação *para* a aprendizagem e não *da* aprendizagem" (p. 16)

Outro instrumento que considero que também deve ser alvo de uma reflexão e ponderação é o portefólio que foi sendo construído com base na minha prática. Considero muito interessante e adequado analisar e refletir sobre todo o suporte que foi construído, refletindo tudo o que se passou ao longo destes quatro meses de PPS.

Posto isto, é possível afirmar que a avaliação deve ser realizada de uma forma atenta e metodologicamente estruturada, articulada com outros elementos que fazem parte da prática do/a educador(a), levando "o educador a uma compreensão cada vez maior dos processos de ensino/aprendizagem" (Nabuco, 2000, p.81), tanto da sua ação como das crianças.

Bibliografia

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

Nabuco, M. E. (2000). A avaliação como processo central da intencionalidade educativa - a avaliação das crianças dos 0 aos 6 anos de idade. *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional*, 7, 81-90.

Sanches, M. (2003). A avaliação na educação pré-escolar: alguns dilemas e perspectivas. *EduSer*, 1, 110-124.

Reflexão Semanal Nº14

De 9 a 13 de janeiro de 2017

Ao entrar na reta final da minha PPS dei início a uma reflexão aprofundada de toda a minha prática e relativamente às atividades que dinamizei com e para o grupo de crianças. Desta forma, pude pensar e refletir sobre os domínios abordados, as estratégias de dinamização que utilizei em diversas situações e o impacto que estas atividades tiveram nas aprendizagens das crianças. Logo, achei adequado refletir e pesquisar um pouco relativamente à importância, ao impacto e à influência que a música e a dança têm nas crianças pequenas.

Nas sessões que dinamizei, direcionadas para a música, dei primazia à exploração de diferentes instrumentos de forma individual e em grupo. Apesar de cada criança ter explorado e manipulado diferentes instrumentos, houve momentos em que o manuseamento dos mesmos foi em simultâneo com quem tinha instrumentos idênticos. A criação de pequenos grupos, para explorar os sons de cada família de instrumentos, foi intencional pois desta forma estes sons estavam isolados dos restantes e todos os poderiam apreciar e interiorizar.

Outro aspeto importante de destacar é o facto de a música, sem o acompanhamento de instrumentos, ser constantemente solicitada pelas crianças nos diferentes momentos da rotina diária. Seja no acolhimento, no recreio, seja nas conversas de grupo no tapete e até na fila para ir almoçar as crianças pedem para cantar diversas músicas. Algumas delas são constituidoras somente pela letra, outras são acompanhadas por determinados gestos. Segundo Silva et al. (2016), a música “dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança” (p.54).

A facilidade que as crianças têm em aprender músicas novas é um fator que o/a educador(a) deve ter em consideração, pois através das letras das músicas as crianças apropriam-se de novo vocabulário e exploram o carácter lúdico das rimas e dos sons. De acordo com Rodrigues (2010), para que estas aprendizagens ocorram deve existir “um contexto artístico suficientemente estruturado para que as crianças “aprendam música” com qualidade e, dessa forma possam também “aprender através da música” ” (p.51).

Este é sem dúvida um dos recursos que mais utilizei na minha prática tanto que uma das músicas que ensinei ao grupo, sobre o Pai Natal, foi mesmo partilhada com as restantes crianças da escola. Outra partilha que também aconteceu com as turmas de

1.º ciclo e com o outro grupo de crianças de jardim-de-infância foi uma dança, acompanhada com a letra de uma música que indica os movimentos que se tem de fazer.

A coreografia e/ou qualquer tipo de “expressão através de movimentos e ritmos produzidos pelo corpo, está intimamente ligada ao teatro, à música e à educação motora” (Silva et al., 2016. p.57), sendo um domínio muito rico em aprendizagens pois articula competências de diferentes áreas.

As sessões de dança que foram dinamizadas tiveram sempre como intencionalidade proporcionar às crianças contacto com sons, ritmos e estilos musicais diferentes. Silva et al. (2016), refere que o contacto com esta diversidade alarga não só a cultura musical e o gosto pela música, como contribui para “o desenvolvimento progressivo da criatividade, possibilitando ainda a fruição e compreensão da linguagem específica da dança” (p.57).

As aprendizagens que as crianças adquirem, através da dança, não devem ser menosprezadas, nem relegadas para segundo plano pois “o grau de assimilação da nossa imagem corporal, será tanto maior quanto mais explorarmos o nosso corpo com tarefas motrizes, diversificadas e repetidas” (Pereira, 2007, p.67).

A dança e a música são duas áreas que podem ser exploradas em separado, no entanto considero que com o grupo de crianças da PPS houve resultados muito positivos nas sessões realizadas e até mesmo em momentos espontâneos, em que lhes apeteceu cantar e/ou dançar de forma autónoma.

Todo o trabalho realizado em educação pré-escolar é alegre e estimulante, basta ter uma plateia de crianças, mas estes dois domínios captam, por si só, o interesse e a alegria muito própria das crianças.

As aprendizagens que realizaram foram assimiladas de tal forma que as crianças recorreram várias vezes às competências adquiridas para repetir determinadas músicas, movimentos, coreografias etc. Estas repetições são uma forma de avaliar o sucesso das sessões mas também se as intencionalidades, delineadas para estes domínios, foram ou não concretizadas.

Bibliografia

Silva, I, Marques, L., Mata, L. & Rosa, M (2016). *Orientações Curriculares para a*

Educação Pré-Escolar. Lisboa: DGE.

Pereira, R. (2007). O Pulsar da Actividade Física no Ensino Pré-Escolar. *Cadernos de Estudo*, 6, 63-69.

Rodrigues, P.F. (2010). Cantar no jardim-de-infância em projectos interdisciplinares para uma maior intencionalidade nas abordagens à música. *Cadernos de Educação de Infância*, 92, 45-51.

Reflexão Semanal Nº15**De 16 a 20 de janeiro de 2017**

Ao longo de quatro meses de Prática Profissional Supervisionada (PPS) passei por inúmeras experiências, desafios e situações que me levaram a mobilizar conhecimentos, que fui adquirindo ao longo do meu percurso académico, mas também ao longo do meu percurso profissional, pois sou auxiliar de educação, em creche, há sete anos.

O cuidar e o educar são elementos com os quais já estou muito familiarizada, principalmente porque tenho grandes preocupações em garantir que todas necessidades básicas das crianças estejam totalmente satisfeitas. No entanto, as crianças em idade pré-escolar detêm outro tipo de exigências que, felizmente, fui capaz de encarar com uma determinada calma mas também com assertividade, quando considerei necessário e adequado. Outro aspeto que sinto que saí beneficiado foi a minha segurança no contacto com as crianças. Embora inicialmente sentisse algumas fragilidades no contacto direto com o grupo de crianças, nomeadamente ao nível de gestão de conflitos e controlo de alguns comportamentos menos positivos, considero que a minha postura e confiança foi aumentando gradualmente. Tal não seria possível se não tivesse o total apoio da educadora cooperante.

Acredito que gerir os conflitos que emergem no meio das crianças é, no fundo, limpar o caminho para dar entrada às aprendizagens de todos os dias. Um grupo em que as crianças não tenham bem definido os seus limites e não compreendam a diferença entre o que é bom e o que é mau e respeitar o outro e a ela própria, não estão preparados para tornar as experiências e aprendizagens da sua vida numa potência positiva e construtiva. A Andreia conseguiu fazer parte desse percurso.

Após realizar uma introspeção de todo o processo e analisar algumas situações mais relevantes é pertinente destacar o quão interessante foi conhecer o grupo de crianças e posteriormente delinear intencionalidades de forma a responder às suas necessidades, potencialidades, dificuldades, interesses e curiosidades. A este processo acrescento também o desafio que foi criar estratégias adequadas para dar resposta a um grupo heterogéneo (entre os três e os cinco anos) de vinte e cinco crianças, em que 65% dos elementos eram rapazes. Para tal, foi necessário planear e adequar a minha ação às intencionalidades que propus, tentando cativar e alcançar o maior número de crianças do grupo através dessas mesmas estratégias.

Considero que cumpro os diversos objetivos/funções, associados ao papel de estagiária, nomeadamente o cumprimento e dinamização da rotina diária do grupo, ter uma ação interventiva baseada nas características das crianças e refletir sobre a minha prática melhorando e/ou alterando alguns aspetos. Por fim, é também importante mencionar que mantive sempre uma ótima relação com a educadora cooperante e com a restante equipa educativa do jardim-de-infância. Aliás a relação com educadora cooperante foi, sem dúvida alguma, o meu suporte principal nos momentos em que me senti um pouco mais desanimada. A sua preocupação constante e vontade de ajudar, aliada às conversas diárias que tínhamos ora sobre a minha prática, ora sobre as crianças, ora sobre a sua própria experiência profissional, foram muito pertinentes e adequadas para melhorar a minha prática educativa.

Este estágio clarificou e assegurou ainda mais a minha decisão de que o meu futuro profissional passa pelas crianças em idade de creche e em idade pré-escolar. As minhas inseguranças e incertezas foram praticamente ultrapassadas e sinto que essa luta em melhorar e evoluir só beneficiou, ainda mais, o meu percurso académico e o meu papel enquanto estagiária. Os constantes desafios que educadora cooperante me foi fazendo, permitiu o meu crescimento e desenvolvimento, enquanto futura educadora de infância, melhorando as condições da minha prática. E conseqüentemente a minha intervenção com as crianças.

Sem dúvida nenhuma que a minha identidade profissional saiu muito enriquecida desta experiência e a minha postura e ação pedagógica são, atualmente, mais firmes e mais seguras.

SECÇÃO 10 – A METODOLOGIA DE TRABALHO DE PROJETO

Numa fase anterior ao surgimento da questão desencadeadora, todo o grupo de crianças da PPS esteve envolvido num processo de semear sementes e de observar o crescimento das mesmas, em alguns vasos colocados na sala de atividades. Ao longo desta fase houve diversas situações nas quais as crianças participaram ativamente na procura das respostas para as suas questões. Conforme se pode constatar na Nota de Campo nº 16 (Anexo C - Nota de Campo nº 16, 9 de outubro de 2016, sala de atividades), surgiu um problema relativamente à falta de espaço que algumas plantas tinham nos vasos no entanto, rapidamente surgiu uma solução para esta questão. Outro exemplo pertinente de mais uma situação para a qual as crianças encontraram uma solução aprovada por todos é a Nota de Campo nº 17 (Anexo C - 10 de outubro de 2016, sala de atividades). Neste caso uma combinação, previamente feita, não podia ser realizada conforme estava estipulado e através do diálogo as crianças conseguiram equacionar uma solução para a mesma.

O facto de o grupo de crianças ser muito comunicativo e curioso teve influência direta na resolução dos problemas/desafios que foram surgindo. Isto é, para cada questão que surgia, através do diálogo entre as crianças e os adultos, foi sempre possível encontrar formas de resolver e ultrapassar as dificuldades.

Neste processo, apresentado de forma esquemática no anexo A, foi possível presenciar o empenho das crianças e a iniciativa de adquirirem novos conhecimentos relativamente às plantas. Com base nas questões que foram surgiram, foram realizadas diversas atividades, algumas propostas por mim e outras pelas crianças, que ajudaram a resolver os problemas que foram surgindo, a promover a consolidação e a aquisição de novos conhecimentos e competências. As crianças estiveram de tal forma envolvidas nesta fase de pré-projeto que passou a fazer parte da rotina diária do ajudante do dia¹ observar e regar as plantas sempre que fosse necessário.

¹ O/A ajudante do dia é uma criança diferente todos os dias que cumpre determinadas tarefas: conta as crianças presentes, vê e regista o estado do tempo, coloca os lanches nas mesas e ajuda diariamente em pequenas tarefas que vão surgindo.

Fase 1 - Situação Desencadeadora

A situação desencadeadora foi só por si muito rica ao nível de conteúdos e extremamente desafiante para as crianças. Até surgir a questão problema, cujas fases de desenvolvimento irão ser explicitadas mais à frente, todas as crianças do grupo da PPS puderam experienciar o processo de semear sementes, de observar o seu crescimento e de resolver alguns problemas/desafios que foram surgindo. Para simplificar toda a teia de acontecimentos deste pré-projeto considerei pertinente elaborar um esquema elucidativo (Anexo A).

Após semear dois tipos diferentes de sementes (linhaça e alpista) e bolbos de túlipas em vasos, que ficaram nas janelas da sala de atividades, o grupo de crianças acompanhou a evolução destas sementes e o seu crescimento. Quando as plantas começaram a ficar maiores surgiu a questão, entre as crianças, do que devemos fazer quando as plantas já não cabem nos vasos.

Assim, questionei o grupo sobre o que deveríamos fazer para responder a esta questão. Entre as diversas respostas que surgiram as crianças chegaram à conclusão de que precisavam de vasos maiores. Não havendo vasos maiores nem dinheiro para os comprar era necessário encontrar uma solução. Numa conversa em grande grupo chegou-se à conclusão que poderíamos mudar as plantas para dois garrafões. Ficou combinado com duas crianças, que se voluntariaram para o efeito, trazerem dois garrafões no dia seguinte.

Outra questão que surgiu foi a forma como se deve mudar uma planta de um vaso para o outro. As crianças deram várias sugestões até que se chegou a um consenso (Nota de campo n.º 16, 19 de outubro de 2016, sala de atividades).

Nota de Campo nº16, 19 de outubro de 2016, sala de atividades

(...) A CA sugere como podemos retirar a planta do vaso com uma faca e o IS diz que, depois de já estar solta, podemos pegar com as mãos e transpô-la para o garrafão.

O IS e o SO oferecem-se para trazer de casa garrafões vazios.

Desta forma ficou combinada fazer a mudança das plantas no dia seguinte. (...)

Devido às crianças não terem conseguido trazer os garrafões o problema manteve-se: onde colocar as plantas?

A educadora cooperante mostrou um garrafão que trouxe de casa mas o problema manteve-se. Com duas plantas a necessitarem de serem deslocadas e apenas um garrafão, era necessário encontrar uma solução. Em discussão com o grupo, chegou-se a uma decisão: a planta mais pequena iria para o garrafão e a maior para o canteiro da escola (Nota de Campo n.º 17, 20 de 2016, sala de atividades).

Nota de Campo nº17, 20 de outubro de 2016, sala de atividades

(...) Relembrou-se a conversa sobre as plantas e o que se tinha combinado.

O IS e o SO não trouxeram garrafões e agora? – pergunto eu.

Deixamos a planta dentro do vaso. – respondeu a SA. (...) O MI diz que podemos por a planta no exterior e o JO repete a mesma ideia. Lá fora há mais espaço, terra e água - diz a SA.

Chegando à conclusão que podemos colocar as plantas no canteiro da escola a educadora diz afinal há um garrafão, mas só um.

A CA diz que se pode pôr as duas plantas no garrafão. Mas chegamos à conclusão que assim as plantas voltam a ficar apertada. Então como resolvemos? – digo eu.

A ID sugere que a planta maior vá para o exterior e a mais pequena muda-se para o garrafão. (...)

Com ajuda da CA e do IS tiramos uma das plantas do vaso e colocamos no garrafão, que já tem terra. Por fim regamos.

Depois vamos para o exterior e as crianças escolhem onde querem colocar a planta. Com ajuda do Sr. A faz-se um buraco para instalar a planta. (...)

Depois de fazer a mudança das plantas surgiu outro problema: o que fazer aos vasos que ficaram vazios. Em grande grupo, refletiu-se e discutiu-se a situação. As crianças chegaram à conclusão que deveríamos semear mais sementes.

Uns dias depois semearam-se novas sementes nos vasos que ficaram vazios e surgiu outro problema: de que forma poderemos identificar os vasos com o nome das plantas. Ficou combinado, com duas crianças, identificar os vasos com uma etiqueta colada num pauzinho de espetada (Nota de Campo n.º21, 26 de outubro de 2016, sala de atividades).

Nota de Campo nº21, 26 de outubro de 2016, sala de atividades

(...) Com as duas crianças sentadas no escritório escrevo os nomes das plantas (sala e alho-francês) e depois deixo-os copiarem os nomes para uma folha nova. O objetivo será plastificar estas folhas e depois colar num pau de espetada e depois espetar na terra dos respetivos vasos. (...)

Outro desafio deste pré-projeto foi descobrir o nome de uns bolbos que foram oferecidos pela educadora de outra sala de JI da mesma escola (Nota de Campo nº28, 8 de novembro de 2016, sala de atividades). Destes bolbos, dois foram plantados num vaso, que ficou dentro da sala de atividade, e os outros dois foram plantados no canteiro da escola.

Nota de Campo nº28, 8 de novembro de 2016, sala de atividades

(...) O grupo regressou à sala e surgiu outra questão: como podemos identificar a planta (uma placa com nome como as restantes) se não sabemos o seu nome?

Perguntei ao grupo onde podemos encontrar as respostas para a questão levantada. Praticamente todas as respostas foram direcionadas para a pesquisa na internet. (...) A ID disse que podíamos ver os livros da sala e a SA acrescentou que podismo ir à biblioteca da escola.

Combinei com um pequeno grupo pesquisar o nome da planta na biblioteca da escola. (...)

A formação deste pequeno grupo foi concretizada através das manifestações verbais de algumas crianças para ir à biblioteca pesquisar nos livros. O grupo foi formado por sete crianças. Na ida à biblioteca como não foi possível descobrir o nome dos bolbos, optei por registar, numa folha, aquilo que as crianças consideram mais pertinente referir do que tinham observado nos livros consultados. No dia seguinte o grupo da biblioteca partilhou com as restantes crianças o que descobriram nos livros.

Este pré-projeto foi enriquecido com histórias e algumas atividades para sistematizar os conhecimentos adquiridos. As crianças compreenderam de que forma surgem as plantas, o que necessitam para crescer e quais os elementos que as

constituem: raízes, caule, folhas e flores. Em simultâneo foram também criados momentos de forma a sensibilizar as crianças para a preservação das plantas e do meio envolvente.

Apesar de um longo e enriquecedor pré-projeto a situação desencadeadora surgiu através de um diálogo sobre o que as plantas precisam para sobreviver. Algumas crianças referiram que as plantas precisam de água e de terra contudo, apenas uma criança referiu que também precisam de luz. Com esta afirmação sucederam-se algumas conversas paralelas, entre as crianças, sobre a influência da luz nas plantas. Algumas disseram que as plantas murcham, outras afirmaram que não acontece nada às plantas se não houver luz. Uma das crianças referiu que a luz de que se falou é a luz do sol e não a dos candeeiros.

Depois deste diálogo ficou a pairar sobre o grupo a influência que a luz solar tem sobre as plantas pois durante o pré-projeto houve plantas que estiveram expostas à luz solar e no entanto murcharam. Assim surgiu a questão desencadeadora: **Sem sol, o que acontece às plantas?**

Para esta questão as crianças não tiveram resposta imediata, começando a surgir conjeturas sobre o resultado da privação de luz às plantas (Figura 1) no qual eu fui apontando a informação numa folha visível a todas as crianças.

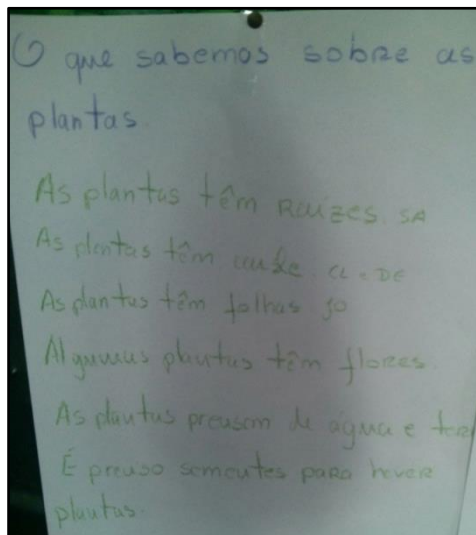


Figura 1. Registo fotográfico sobre a recolha de informação relativamente ao que as crianças sabem sobre as plantas.

Fase 2 – Planificação e Desenvolvimento

De acordo com as conjeturas anteriormente apresentadas, questionei as crianças sobre o que queriam saber, registando as respostas numa folha (Figura 2)

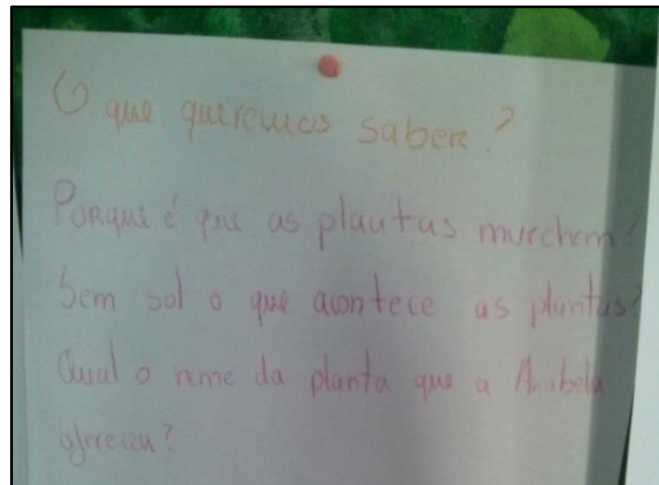


Figura 2. Registo fotográfico da recolha de informação relativamente ao que as crianças querem saber.

Apesar de todas as crianças do grupo da PPS terem participado na conversa de onde surgiram os registos na Figura 2, apenas algumas se demonstraram disponíveis para encontrar as respostas a essas questões. Desta forma, foi criado um pequeno grupo, com onze crianças, que deu continuidade ao projeto.

Para planificar esta segunda fase da MTP, já com as crianças que quiseram pertencer ao projeto, considerei necessário perguntar o que se vai fazer para poder responder às questões que surgiram (Figura 3).

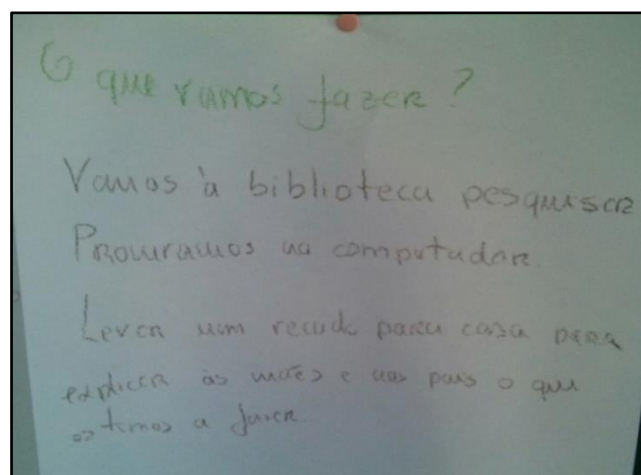


Figura 3. Registo fotográfico da recolha de informação relativamente à forma se irá proceder a pesquisa.

Depois de uma conversa em grande grupo surgiu a proposta, pelas crianças, de privar uma das plantas, presentes na sala, de luz solar. No entanto, após esta conversa chegou-se à conclusão que seria necessário duas plantas iguais para poder haver comparação de resultados.

Assim, com o reconhecimento da questão desencadeadora foi necessário planificar com as crianças o que se ira fazer para privar uma planta de sol, como se iriam realizar as observações e de que forma se fariam os registos das observações.

A divisão de tarefas e a responsabilidade das mesmas foi decidida e ajustada ao longo da MTP.

Fase 3 – Execução

Após a planificação das estratégias para dar resposta às questões colocadas, apresentei duas plantas ao pequeno grupo (Figura 4). O grupo (com onze crianças) decidiu colocar uma planta numa das janelas da sala e a outra fechada dentro de um armário na sala de atividades. Ficou também estipulado que se iria regar as plantas, sempre que necessário, observar e registar as suas mudanças fisicamente visíveis.



Figura 4. Registo fotográfico dos dois vasos com as plantas que irão ser utilizadas para realizar uma experiência.

Por fim, de forma a organizar os registos das observações diárias das duas plantas, o grupo de crianças considerou necessário elaborar um “esquema” (Anexo C - Nota de Campo nº46, 30 de novembro de 2016, sala de reuniões) para escrever/descrever o que se observou. Estes registos foram escritos por mim mas os seus conteúdos foram mencionados pelas crianças (Figura 5). Em conjunto com as crianças decidiu-se que se iria verificar o estado das plantas de dois em dois dias,

aproximadamente. A rega destas plantas foi realizada de igual modo, sempre por uma das crianças do grupo que se responsabilizava para tal.



Figura 5. Fotografia do registo de observações das plantas ainda numa fase inicial do projeto.

Ao longo das observações que as crianças fizeram, foi possível verificar que ambas as plantas, a da janela e a privada do sol, apresentavam manchas castanhas em algumas folhas (Figura 6). No entanto, a planta privada de sol também apresentava alguns pontos e manchas brancas nas suas folhas (Figura 7).

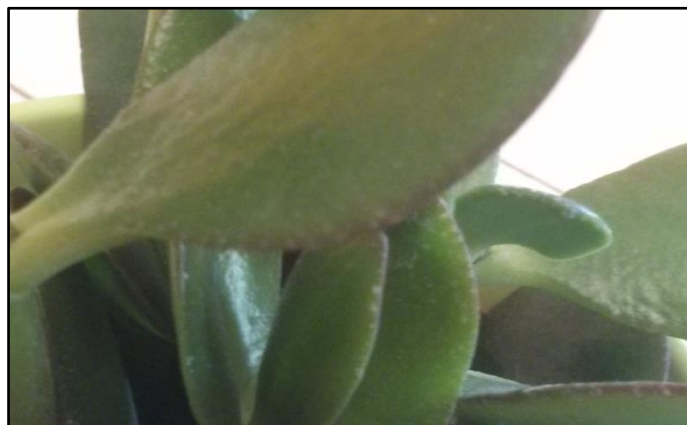


Figura 6. Registo fotográfico – 9 de dezembro - das alterações observáveis da planta privada de luz solar.

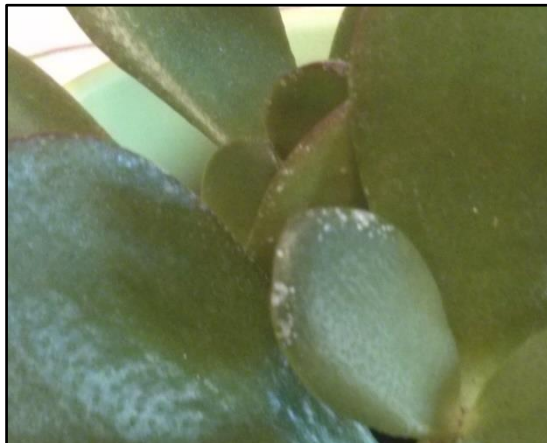


Figura 7. Registo fotográfico - 12 de dezembro - das alterações observáveis da planta privada de luz solar.

Uma das estratégias que as crianças sugeriram utilizar, para conseguir obter resposta às suas questões, foi levar para um papel para casa, elaborado por elas, com a informação de que estavam inseridas num projeto sobre as plantas e duas questões por si elaboradas. No entanto, apesar de todas as crianças terem levado para casa o mesmo papel, somente uma o trouxe de volta para a escola, com as respostas às questões colocadas (Anexo D).

Para além da experiência acima descrita o grupo de crianças também elaborou registos não só através de desenhos como de modelagem, com recursos a plasticina.

Durante esta fase também foi pertinente dinamizar histórias sobre o tema em questão.

Fase 4 - Divulgação e Avaliação

Depois de se observar, analisar e refletir o resultado da experiência realizada, descrita na fase três da MTP, as crianças do grupo do projeto decidiram colocar ambas as plantas na janela. Contudo, uma das crianças sugeriu explicar o que aconteceu “aos outros meninos da escola” (Nota de campo nº52, 12 de dezembro de 2016, sala de atividades).

Para organizar a apresentação às duas turmas do 1.º ciclo, conversei com as respetivas professoras de forma a combinar quando se iria fazer a divulgação. Após comunicar esta informação ao grupo de crianças, questionei-as sobre a forma como se iria organizar a divulgação.

Com o grupo de crianças responsável pelo projeto foi estruturada a forma como se iria fazer as apresentações. Cada criança ficou responsável por explicar uma determinada fase do projeto, bem como os recursos utilizados. Para além disso, uma das crianças referiu que seria importante explicar o que se passou antes da experiência. Quando a questioneei sobre o que queria dizer, ela explicou que podíamos levar “os papéis” que foram elaborados no início do projeto. Isto é, os registos feitos inicialmente com a informação *O que sabemos?*² (Figura 1 e Figura 8), *O que queremos saber?* (Figura 2), *Como fazemos fazer?* (Figura 3) (Anexo C - Nota de Campo nº 53, 13 de dezembro de 2016, sala de reuniões). Assim ficou combinado que se iria apresentar não só as conceções iniciais do grupo, como as estratégias que se utilizaram para a resolução da problemática.

A construção dos cartazes foi estruturada pelas crianças contando com o meu apoio para que nenhuma informação ficasse esquecida. Depois da elaboração de todos os instrumentos, para apoiar a divulgação (Figura 8 e Figura 9), desafiei as crianças a escolher qual o cartaz que gostariam de apresentar.

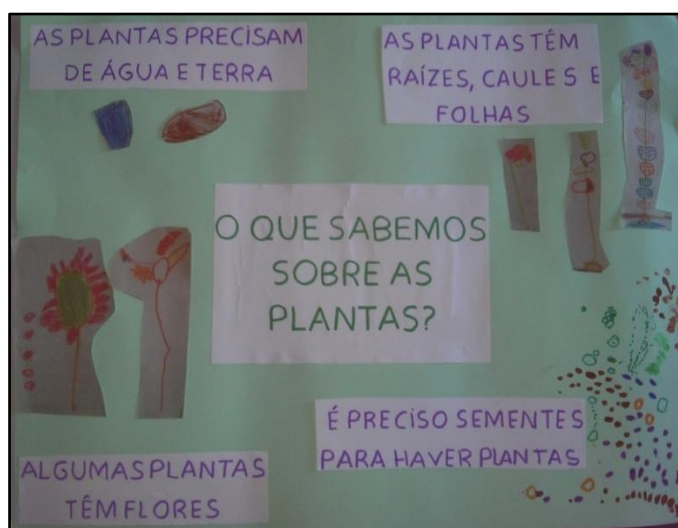


Figura 8. Cartaz utilizado na divulgação do projeto sobre as conceções que as crianças tinham sobre as plantas.

² O grupo de crianças quis reformular este cartaz. Através da Figura 8 é possível verificar qual foi usado na apresentação.



Figura 9. Cartaz utilizado na divulgação do projeto sobre as estratégias adotadas e resultados verificados.

Cada criança escolheu o cartaz da sua preferência, sendo que algumas ficaram sozinhas outras ficaram a pares pois os cartazes eram menos do que o número de crianças. Em grande grupo discutiu-se, entre adultos e crianças, a pertinência de levar as duas plantas da experiência para divulgação, tornando mais evidente os resultados e conclusões a que se chegou e conseqüentemente a resposta à questão problema.

Para ambas as divulgações, na turma do 2.º ano e do 4.º ano, as crianças combinaram o que iriam dizer e de que forma iriam apresentar os cartazes. Cada uma das plantas, da experiência, ficou à responsabilidade de duas crianças diferentes, que na apresentação explicaram não só como se realizou experiência como o resultado observado.

De forma a encerrar este projeto, considereei adequado questionar as crianças sobre as atividades que realizaram (Figura 10) e sobre o que aprenderam. Para esta recolha de informação foi utilizada uma tabela, com imagens alusivas às atividades concretizadas, na qual as crianças sinalizam com uma cruz verde, o que mais gostaram, e com uma cruz laranja o que gostaram menos.

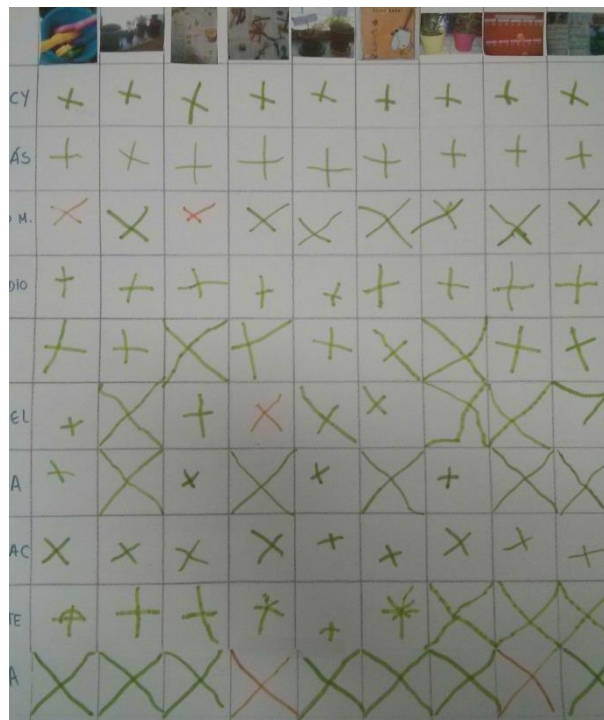


Figura 10. Recolha da avaliação das crianças sobre as atividades afetas ao projeto.

Através desta recolha, foi possível analisar que uma das crianças não gostou de duas atividades (semear semente e pesquisar na biblioteca da escola), outras duas crianças assinalaram a modelagem como a atividade que menos gostaram. As restantes crianças assinalaram todas as atividades de uma forma positiva.

Após esta recolha e de forma a enriquecer ainda mais a avaliação do projeto recolhi algumas opiniões das crianças envolvidas:

Gostei de fazer a experiência das plantas.” – DM.

“Tive um pouco de vergonha na apresentação.” – SA.

“Temos de tratar bem da planta que murchou.” – MI

“Gosto de tratar das plantas” – ID

“Aprendemos que devemos tratar bem das plantas” – CA

“Os amigos crescidos gostaram das nossas plantas” - DU

SECÇÃO 11 – O PORTEFÓLIO DA CRIANÇA

| Conversa n.º 1 | 21/11/2016 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|---|------------|---|
| <p>EU – ID posso gravar a nossa conversa com o meu telemóvel? ID – Sim. EU – Posso? ID – Sim podes. EU – E depois aquilo que tu disseres posso escrever numa folha? ID – Sim podes. EU – Obrigada.</p> | | |
| <p>Observações:</p> | | |
| <p>Depois desta breve conversa parei a gravação e deixei a ID ouvir o nosso diálogo para que ela pudesse compreender o significado de gravação de voz. Quando ouviu a voz dela sorriu e disse “sou eu a falar”.</p> | | |
| <p>Inferências da estagiária:</p> | | |
| <p>Por sugestão da educadora cooperante optei por criar um momento inicial para explicar à criança o significado de gravação. Primeiro gravei uns segundos nós a falamos e depois deixa-a ouvir a gravação para que ela percebesse que a nossa conversa pode ser ouvida. Para além disso, esta gravação inclui o consentimento verbal da criança para gravar as nossas conversas.</p> <p>Esta gravação e outras futuras permitem-me recolher todos os dados contidos nas nossas conversas e não perder elementos importantes que irão ser incluídos no portefólio da criança.</p> | | |

| Conversa n.º 2 | 21/11/2016 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|--|------------|---|
| <p>EU – Então é assim, a AD gostava de te ajudar a fazer um caderno especial para depois levares para casa e mostrares aos pais. Pode ser?</p> <p>ID – Sim pode ser.</p> <p>EU – E o que é que tu achas que nós podíamos por nesse caderno especial?</p> <p>ID – Podemos por os desenhos que as crianças fizeram.</p> <p>EU – Que crianças?</p> <p>ID – As crianças pequenas ou as grandes.</p> <p>EU – Mas aqui da sala ou da escola?</p> <p>ID – Da sala.</p> <p>EU – Mas olha que eu gostava que esse caderno tivesse desenhos teus e que fossem escolhidos por ti.</p> <p>ID – Podia.</p> <p>EU – Tu podias fazer um desenho e depois dizes-me este é para pôr no meu <i>dossier</i>. Porque o <i>dossier</i> vai ser teu, é um <i>dossier</i> especial</p> <p>ID – Mas não pode estragar, não pode rasgar.</p> <p>EU – Pois não. Nós podemos guardar o <i>dossier</i> ali em cima ao pé do da F. (educadora). Não te esqueças que és tu que vais escolher o que queres por nesse <i>dossier</i> especial. Olha vou dizer-te o nome deste <i>dossier</i>, chama-se portefólio. Repete lá.</p> <p>ID – Portefólio.</p> <p>EU – É um <i>dossier</i> com muitas coisas escolhidas por ti. Tu é que dizes quero este desenho, quero aquele, quero que escrevas o que vou dizer, quero que ponhas fotografias. Tu é que escolhes o que queres por lá. Está bem?</p> <p>Mas agora temos outro problema, como é que vamos saber que este <i>dossier</i> é teu?</p> <p>ID – Temos de perguntar às pessoas.</p> <p>EU – Perguntamos às pessoas?</p> <p>ID – Sim à A. (educadora da outra sala de JI).</p> <p>EU – Ai é? Mas perguntamos o quê?</p> <p>ID – Nós, nós colocamos desenhos no <i>dossier</i> e explicamos o nome.</p> <p>EU – Que se chama?</p> <p>ID – Ahhhh.</p> <p>EU – Porte... .</p> | | |

ID – Porto.

EU – Portefólio.

ID – Portefólio.

EU – Sim é um portefólio. É um *dossier* especial com coisas escolhidas por ti. Só por ti. Podes por lá o que quiseres.

Mas diz-me uma coisa, se eu guardar o *dossier* ali na prateleira como vamos saber que é teu?

ID – Temos de dizer à F. (educadora da sala) e perguntar aos meninos e eu explico e tu também explicas comigo, depois os meninos sabem que é meu.

EU – Sim é verdade. Então mas que cor é que achas que o *dossier* pode ter?

ID – Pode ter muitas cores.

EU – Ai é?

ID – Sim.

EU – Então mas quem é que achas que podes fazer essas cores?

ID – Podia ser a SA (uma menina do grupo com quem a ID brinca frequentemente). Porque ela sabe fazer muitos desenhos.

EU – Sim ela sabe fazer muitos desenhos. Mas se o *dossier* é teu é a SA que vai fazer os desenhos?

ID – Não, sou eu.

EU – Muito bem. Então e que desenhos é que podes fazer?

ID – Posso fazer uma casa. Posso fazer um carro. Podia fazer uma borboleta.

EU – Tu gostas de borboletas?

ID – Eu já fiz uma borboleta e um gelado em minha casa.

EU – Então achas que nós podíamos por isso no *dossier*?

ID – Sim.

EU – Mas por dentro ou por fora?

ID – Por dentro.

EU – Mas assim nós continuamos sem saber de que é o *dossier*.

ID – Ah podia ser por fora.

EU – E depois o que achas que podemos fazer mais?

ID – Podemos mostrar aos meninos.

EU – Sim pode ser.

Observações:

Esta conversa permitiu-me perceber de que forma a ID deseja identificar o seu portefólio e, para além disso, compreendi também que ela sente necessidades de mostrá-lo à educadora e às restantes crianças da sala.

Inferências da estagiária:

Foi muito interessante presenciar o entusiasmo da ID em mostrar o portefólio à educadora cooperante e às crianças da sala. A ID esteve sempre muito atenta às minhas questões e manifestou interesse na construção/contribuição do seu próprio portefólio.

Apesar das suas respostas serem muito curtas considero normal a sua reação. O facto de termos falado somente do portefólio, para ela é algo ainda um pouco abstrato. Espero que quando a ID tiver fisicamente ao seu alcance o *dossier*, podendo manipula-lo e aceder-lhe quando quiser, surjam mais questões e sugestões para o indo construir gradualmente.

| Conversa n.º 3 | 21/11/2016 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|---|------------|---|
| <p>EU – Vou trazer um <i>dossier</i> para tu fazeres os de... .</p> <p>ID – Decores.</p> <p>EU – Para decorar. Decorar. Não é? Vais decorar o <i>dossier</i> e eu ajudo.</p> <p>ID – Podemos pintar.</p> <p>EU – Também podes pintar. É o que tu quiseres. Podes fazer o que quiseres numa folha e depois eu ajudo a colar no <i>dossier</i>.</p> <p>ID – Sim.</p> <p>EU – Então todos os dias podemos acrescentar no <i>dossier</i> algo que queiras, ou quando tu quiseres está bem?</p> <p>ID – Sim. Mas eu não esquecer.</p> <p>EU – Não te vais esquecer?</p> <p>ID – Não.</p> <p>EU – Fico muito contente.</p> <p>ID – Eu vou fazer aqui (aponta para a mesa).</p> <p>EU – Tenho uma ideia. E se tu escrevesse o teu nome nesta folha para ser a primeira folha do <i>dossier</i> e sabermos que teu? Tu sabes escrever o teu nome?</p> <p>ID – Sim sei</p> <p>EU – E precisas de ir buscar o cartão?</p> <p>ID – Preciso.</p> <p>EU – Então vai lá buscar. Espera se calhar podes fazer logo à tarde porque agora tesn de ir almoçar, os amigos já foram.</p> <p>ID – Sim fazemos logo à tarde.</p> <p>EU – Então à tarde fazes o teu nome, o teu retrato. Quem é que vai fazer o teu retrato?</p> <p>ID – Sou eu.</p> <p>EU – Como é que se chama então o <i>dossier</i> especial?</p> <p>ID – Portufólio.</p> <p>EU – Por-te-fó-lio. Portefólio (A ID repete em simultâneo comigo). Boa, é o <i>dossier</i> especial da...</p> <p>ID – ID* *****</p> | | |

Observações:

Com esta conversa ficou determinado a forma como a ID irá fazer algumas ilustrações e como irá identificar o seu portefólio.

Inferências da estagiária:

Considero que a ID demonstrou interesse em construir um dossier especial só dela e o facto de ser ela própria a fazer e a decidir tudo, com algum apoio meu, creio que lhe deu mais sentido de responsabilidade. Apesar de ela ser uma menina com atos muito responsáveis e de verbalizar os seus pensamentos de uma forma muito estruturada e clara, este desafio, proposto por mim, veio solidificar ainda mais a minha apreciação sobre o seu comportamento e o seu desenvolvimento global.

Produção da Criança n.º 1

22-11-2016



Observações:

Sentei-me numa mesa sozinha com a ID e recapitulámos o que tinha ficado combinado na conversa 3 (identificação e ilustração do portefólio). Numa folha em branco escrevi com uma caneta de filtro, cuja cor foi escolhida pela criança, **o meu nome é...** . Por baixo do

que escrevi a ID escreveu o seu nome recorrendo ao seu cartão identificativo.
Nessa mesma folha escrevi **o meu retrato...** e a ID fez um desenho do seu autorretrato.

Inferências da estagiária:

A ID demonstrou tranquilidade na execução do seu nome e do seu autorretrato. Estive junto a ela, sem intervir, enquanto escrevia o seu próprio nome e depois no momento de ilustrar o seu autorretrato deixei-a sozinha. Pedi para quando terminasse ou precisasse de ajuda para me chamar.

O facto de estar habituada a escrever o seu nome nos desenhos que faz e de ser muito segura das suas ações e intenções a ID nunca me solicitou a não ser para dizer que já tinha terminado o seu autorretrato.

Produção da Criança n.º 2

22/11/2016



Observações:

Depois de combinarmos que o *dossier* iria ter desenhos da criança para o ilustrar a ID decidiu desenhar um arco-íris. Só não ficou decidido onde coloca-lo, se dentro do *dossier* se fora e colado na capa.

Inferências da estagiária:

A ID desenhou um arco-íris e eu perguntei-lhe porque o fez. Ela respondeu-me que queria que o seu *dossier* tivesse muitas cores. Perguntei-lhe se me queria dizer mais alguma coisa sobre o seu desenho mas ela disse-me que não.

Apesar de ter curiosidade em saber porque desenhou um arco-íris não quis insistir com a ID para me justificar a sua escolha.

| Conversa n.º 4 | 25/11/2016 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|--|------------|---|
| <p>ID: Andreia, posso ver outros desenhos para colocar no dossier?</p> <p>EU: Que desenhos?</p> <p>ID: Aqueles que estão ali (aponta para a estante onde estão guardados os dossiers de todas crianças com os trabalhos que vão fazendo).</p> <p>EU: Queres escolher trabalhos antigos apara colocar no portefólio?</p> <p>ID: Sim quero.</p> <p>EU: Está bem.</p> | | |
| <p>Observações:</p> | | |
| <p>Entreguei o dossier à criança e esta retirou os trabalhos que queria incluir no portefólio. Expliquei-lhe que iria tirar uma cópia desses trabalhos, para ela inserir no dossier do portefólio, voltando a guardar os originais no mesmo dossier onde estavam inicialmente.</p> | | |
| <p>Inferências da estagiária:</p> | | |
| <p>Considerarei pertinente deixar a ID escolher sozinha os trabalhos mais antigos. Enquanto ela os escolhia, aproximei-me algumas vezes para observar a forma como os selecionava.</p> <p>Percebi que primeiro folheou o dossier e que só depois, voltando ao início, é que escolheu os trabalhos.</p> <p>A nível de comportamento a ID esteve muito determinada na escolha dos trabalhos, hesitou somente na escolha de um desenho <i>As nossas sementes</i>, primeiro deixou-o ficar e passou ao trabalho seguinte, depois recuou e acabou por retirá-lo. Ainda lhe perguntei se precisava de ajuda mas respondeu-me que não.</p> <p>Também observei que por vezes falou sozinha dizendo frases como:</p> <p>“Gosto deste.”</p> <p>“Este está mais ou menos.”</p> <p>“Este fica aqui.”</p> <p>“Este tem corações vai para o portefólio.”</p> <p>“Ah este quero que vá para casa.”</p> <p>Optei por não interferir e não conversar com ela, enquanto fazia as escolhas, para observar e compreender a sua determinação e concentração enquanto toma decisões.</p> | | |

Produção da Criança n.º 3

25/11/2016



Conversa n.º 5

25/11/2016

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

Eu: Porque queres o desenho das sementes no teu portefólio?

ID: Porque é giro.

EU: Ah é giro, e porque é que é giro?

ID: Por que é muito giro.

EU: Porque é que tu fizeste este desenho?


ID: Porque eram das plantas que estavam murchas ou que não estavam murchas

EU: Ok. E tu fizeste o desenho?

ID: Sim.

Observações:

Este desenho foi um dos trabalhos escolhidos, a pedido da criança, de entre todos os trabalhos realizados por ela desde o início do ano letivo e que se encontrava já arquivados no seu *dossier* individual.

| Produção da Criança n.º 4 | | 25/11/2016 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 6 | 25/11/2016 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>Eu: E este da mão? Porque é que o escolheste?</p> <p>ID: Fiz uma mão e um braço, um coração e um chupa.</p> <p>Eu: Ok.</p> <p>ID: Fiz um caracol, outro caracol, um balão. Isto é um chupa balão.</p> <p>Eu: E porque é que fizeste esse desenho?</p> <p>ID: Porque eu fiz. Porque eu não podia concentrar.</p> <p>Eu: Não te podias concentrar?</p> <p>ID: Não concentrei.</p> <p>Eu: Mas está tão giro. Foste tu que fizeste, está bonito.</p> <p>ID: Sim. Eu tentei fazer estes laços e a NI também queria. Eu fiz.</p> <p>Eu: Aonde? No desenho da NI?</p> <p>ID: Sim.</p> | | |

Eu: Ela não sabe fazer?

ID: Agora já sabe.

Observações:

Este desenho foi um dos trabalhos escolhidos, a pedido da criança, de entre todos os trabalhos realizados por ela desde o início do ano letivo e que se encontrava já arquivados no seu *dossier* individual.

Produção da Criança n.º 5

25/11/2016



Conversa n.º 7

25/11/2016

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

Eu: Então e este desenho do texto livre? A minha deu-me um telemóvel e depois comprou um novo para ela.

ID: Para ela?

Eu: Sim para a tua mãe. Ela comprou um telemóvel novo?

ID: Sim.

Eu: E tu ficaste com o outro.

ID: Sim. O telemóvel é este (aponta para o desenho).

Eu: Ah está aí no desenho. Então o que fizeste com o telemóvel?

ID: Joguei, depois entrei na internet. Tem jogos.

Eu: Então ficaste com o Telemóvel para jogar?

ID: Sim. Já está.

Observações:

Este desenho foi um dos trabalhos escolhidos, a pedido da criança, de entre todos os trabalhos realizados por ela desde o início do ano letivo e que se encontrava já arquivados no seu *dossier* individual.

Produção da Criança n.º 6

25/11/2016



Conversa n.º 8

25/11/2016

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

ID: Este eu quero pôr.

Eu: Porquê?

ID: Porque fiz mesmo agora.

Eu: Então vai já para o dossier.

ID: Dossier? Aquele? (aponta para a estante dos dossiers com trabalhos já arquivados)

Eu: Não, o portefólio. Não foi o que disseste?

ID: Sim, mas também quero-o ali (aponta para a estante).

Eu: Sim. Então eu tiro uma fotocópia, o original fica naquele dossier e a cópia vai para o portefólio.

ID: Assim tenho dois desenhos iguais. Boa. Mas aqueles trabalhos vão para casa?

Eu: Sim vão. Aquele dossier tem todos os teus trabalhos. Este dossier é o portefólio. Só tem os trabalhos escolhidos por ti.

ID: Ah já percebi. Vou ficar com dois dossiers?

Eu: Sim.

Observações:

Este desenho foi um dos trabalhos escolhidos, a pedido da criança, de entre todos os trabalhos realizados por ela desde o início do ano letivo e que se encontrava já arquivados no seu *dossier* individual.

Produção da Criança n.º 7

25/11/2016



Conversa n.º 9

25/11/2016

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

ID: Quero muito pôr este no portefólio.

Eu: Então porquê?

ID: Este é giro. Gosto de fazer corações e laços.

Eu: Mas este tem corações?

ID: Tem um aqui. (Aponta para o desenho)

Eu: Ah, já vi. Mas também vejo muitos laços.

ID: Sim também gosto de laços.

Eu: Mas porque é que queres pôr este desenho no portefólio?

ID: Porque vai ficar giro com laço. O outro desenho tem corações, este tem muitos laços.

A NI ia gostar deste desenho. Ela gosta de laços.

Eu: Mais um desenho muito colorido para o portefólio.

ID: Sim vai ficar muito colorido.

Observações:

Este desenho foi um dos trabalhos escolhidos, a pedido da criança, de entre todos os trabalhos realizados por ela desde o início do ano letivo e que se encontrava já arquivados no seu *dossier* individual.

Produção da Criança n.º 8

25/11/2016



Conversa n.º 10

25/11/2016

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

ID: Ah o do Cuquedo também é para o portefólio.

Eu: O Cuquedo é aquele que prega sustos a quem estiver parado muito tempo no mesmo lugar.

ID: Pois é. É da história que tu contaste. Com aqueles animais todos.

Eu: E tu gostaste da história?

ID: Sim. Gostei do Cuquedo. O monstro fofinho.

Eu: E vai para o portefólio o desenho?

ID: Ah vai vai. Ele é fofinho. E peludo.

Eu: E porque queres pôr o Cuquedo no portefólio?

ID: Porque ele é um monstro, mas não tem culpa. É fofinho, tem olhos.

Eu: Sim porque queres pôr aqui?

ID: Está bem feito. Vai para o portefólio.

Eu: Está bem.

Observações:

Este desenho foi um dos trabalhos escolhidos, a pedido da criança, de entre todos os trabalhos realizados por ela desde o início do ano letivo e que se encontrava já arquivados no seu *dossier* individual.

| Conversa n.º 11 | 12/12/2016 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|---|------------|---|
| <p>ID: Andreia, quando é que vamos mexer no dossier?</p> <p>Eu: ID, tu podes mexer no dossier quando quiseres.</p> <p>ID: Posso agora?</p> <p>Eu: Sim podes, vai lá busca-lo.</p> <p>ID: Posso ir para a mesa com ele?</p> <p>Eu: Claro que podes. O que é vais ver?</p> <p>ID: Não sei. Quero vê-lo.</p> <p>Eu: Está bem.</p> <p>(Deixei a ID ver o dossier livremente e depois aproximei-me dela)</p> <p>Eu: Então que estás a fazer?</p> <p>ID: Estou a ver os desenhos. Posso mudar?</p> <p>Eu: Queres mudar o quê?</p> <p>ID: Este para aqui. (aponta para um desenho e indica onde o quer colocar)</p> <p>Eu: Queres ajuda?</p> <p>ID: Só para abrir aqui. (ajudo-a a abrir o dossier)</p> <p>Eu: Está bem. Muda os desenhos que tu quiseres está bem?</p> <p>ID: Sim.</p> <p>Eu: Queres ajuda?</p> <p>ID: Não.</p> <p>Eu: Então mas porque estás a mudar a ordem dos desenhos?</p> <p>ID: Porque sim. Quero este (produção n.º3) ao pé deste (produção n.º6) e quero este (produção n.º 5) ao pé deste (produção n.º1).</p> <p>Eu: Porque mudaste?</p> <p>ID: Ficam melhor assim. Gosto mais. Giro com giro.</p> <p>Eu: Está bem. Agora já sabes sempre que quiseres podes mexer no portefólio. Ele é teu.</p> | | |
| Observações: | | |
| <p>A ID alterou a ordem de alguns trabalhos. Deixei-a fazer as alterações sozinha e só depois a questioneei sobre essas mudanças.</p> | | |

| Conversa n.º 12 | 04/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|---|------------|---|
| <p>ID: Andreia, posso pôr mais coisas no portefólio?</p> <p>Eu: Sim, claro que sim. O que queres pôr lá?</p> <p>ID: Aquilo (aponta para a pasta dos trabalhos feitos em folhas A3).</p> <p>Eu: Como é que queres fazer?</p> <p>ID: Vemos e escolhemos.</p> <p>Eu: Escolhes tu ID. Eu só ajudo a tirar os trabalhos da pasta. Pode ser?</p> <p>ID: Sim, sim.</p> <p>(...)</p> <p>Eu: Mas olha que estes trabalhos são um bocadinho grandes para o dossier do portefólio. Posso levá-los, copiá-los e deixá-los um pouco mais pequenos?</p> <p>ID: Mais pequenos?</p> <p>Eu: Sim, para caberem no portefólio.</p> <p>ID: Como os outros?</p> <p>Eu: Sim. Vou copiar como os outros, volto a deixá-los na tua capa e depois tu colocas as cópias mais pequenas no dossier do portefólio.</p> <p>ID: Ah assim. Assim. Sim pode ser.</p> | | |
| <p>Observações:</p> | | |
| <p>Fui com a ID para uma mesa e retirei todos os trabalhos da pasta. Um a um ela viu todos os trabalhos e foi retirando aqueles que pretendia. À medida que os ia retirando questioneei-a sobre as razões da sua escolha.</p> | | |

Produção da Criança n.º 9

04/01/2017



Conversa n.º 13

04/01/2017

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

ID: Este quero, fiz ali (aponta para a rua).

Eu: Como é que o fizeste?

ID: Hum (põe o dedo na boca enquanto pensa). Ah já sei, fiz com as mãos.

Eu: Com as mãos? Como assim?

ID: Na mesa, assim (desliza os dedos pela mesa).

Eu: Já percebei. E porque queres este trabalho no portefólio?

ID: Porque é um boneco azul, e ainda não tenho nenhum assim.

Eu: Ainda não tens nenhum trabalho de digitinta?

ID: Digitinta?


Eu: Sim, é o nome da técnica desse trabalho. Com a tinta na mesa fazes desenhos com os dedos.


ID: Sim, foi isso. É este que quero que fique no portefólio.

Eu: Está bem.

Observações:

Esta produção foi copiada e impressa por mim (pois era em A3) para poder ser inserida no portefólio pela criança.

| Produção da Criança n.º 10 | | 04/01/2017 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 14 | 04/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>ID: Uma pintura.</p> <p>Eu: Este também é para o portefólio?</p> <p>ID: É. Quero esta pintura e aquela (aponta para outro trabalho, produção 11)</p> <p>Eu: Está bem. E porque queres este trabalho?</p> <p>ID: Tem bolinhas, sabes gosto de fazer bolinhas. Este está giro.</p> <p>Eu: Então queres este trabalho porque é giro?</p> <p>ID: Sim, sim e aquele (produção 11)</p> | | |
| Observações: | | |
| <p>Esta produção foi copiada e impressa por mim (pois era em A3) para poder ser inserida no portefólio pela criança.</p> | | |

| Produção da Criança n.º 11 | | 04/01/2017 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 15 | 04/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>Eu: Este é o outro que queres?</p> <p>ID: Sim é.</p> <p>Eu: Porquê?</p> <p>ID: Quero muitas pinturas no portefólio.</p> <p>Eu: Mas queres este porquê?</p> <p>ID: Porque usei muitas cores. Gostei de pintar este. Foi ali (aponta para o cavalete)</p> <p>Eu: Gosta de pintar no cavalete?</p> <p>ID: Gosto muito. Quero fazer outro.</p> <p>Eu: Outra pintura?</p> | | |

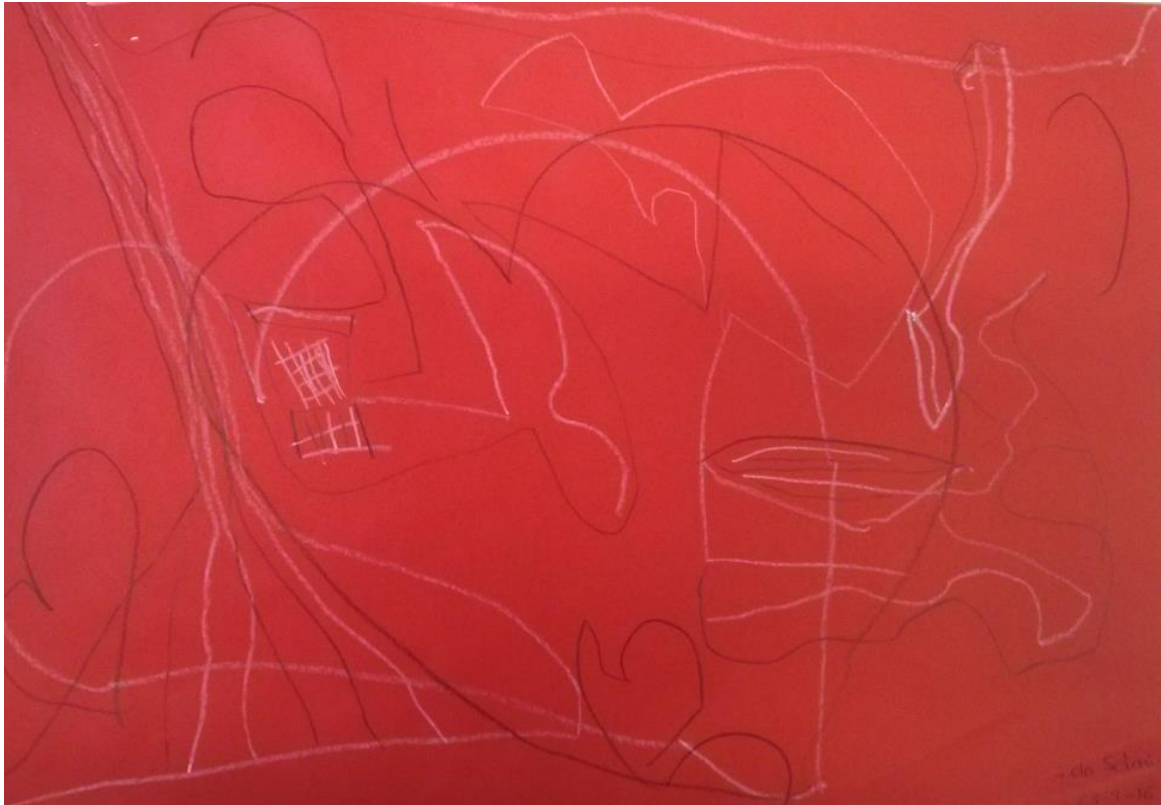
ID: Sim para aqui 8aponta para o portefólio)

Eu: Então fica combinado. A próxima pintura que fizeres vem para o portefólio. Está bem?

ID: Sim está bem.

Observações:

Esta produção foi copiada e impressa por mim (pois era em A3) para poder ser inserida no portefólio pela criança.

| Produção da Criança n.º 12 | | 04/01/2017 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 16 | 04/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>ID: Olha este. Já nem me lembrava.</p> <p>Eu: Como fizeste este?</p> <p>ID: ah.. não sei.</p> <p>Eu: Não sabes? Então vamos lá pensar. Foi numa folha branca?</p> <p>ID: Não (risos), é vermelha.</p> <p>Eu: Ok numa folha vermelha. E foi pintura?</p> <p>ID: Não (abana a cabeça). Desenho</p> <p>Eu: E que cores usaste?</p> <p>ID: Preto, branco. Duas cores.</p> <p>Eu: Canetas ou lápis?</p> <p>ID: Ai, não sei. Espera, lápis branco. Caneta e lápis preto.</p> <p>Eu: Então é o quê?</p> | | |

ID: O quê?

Eu: Sim, um desenho uma pintura?

ID: Ah é um desenho diferente.

Eu: Diferente porquê?

ID: Olha porque a folha é vermelha, é diferente daquelas (aponta para o placard com desenhos em folhas brancas).

Eu: Já percebi porque dizes que é diferente. Então mas porque queres pô-lo no portefólio?

ID: Não sei. Porque é diferente?

Eu: Olha, é uma boa razão.

ID: Sim.

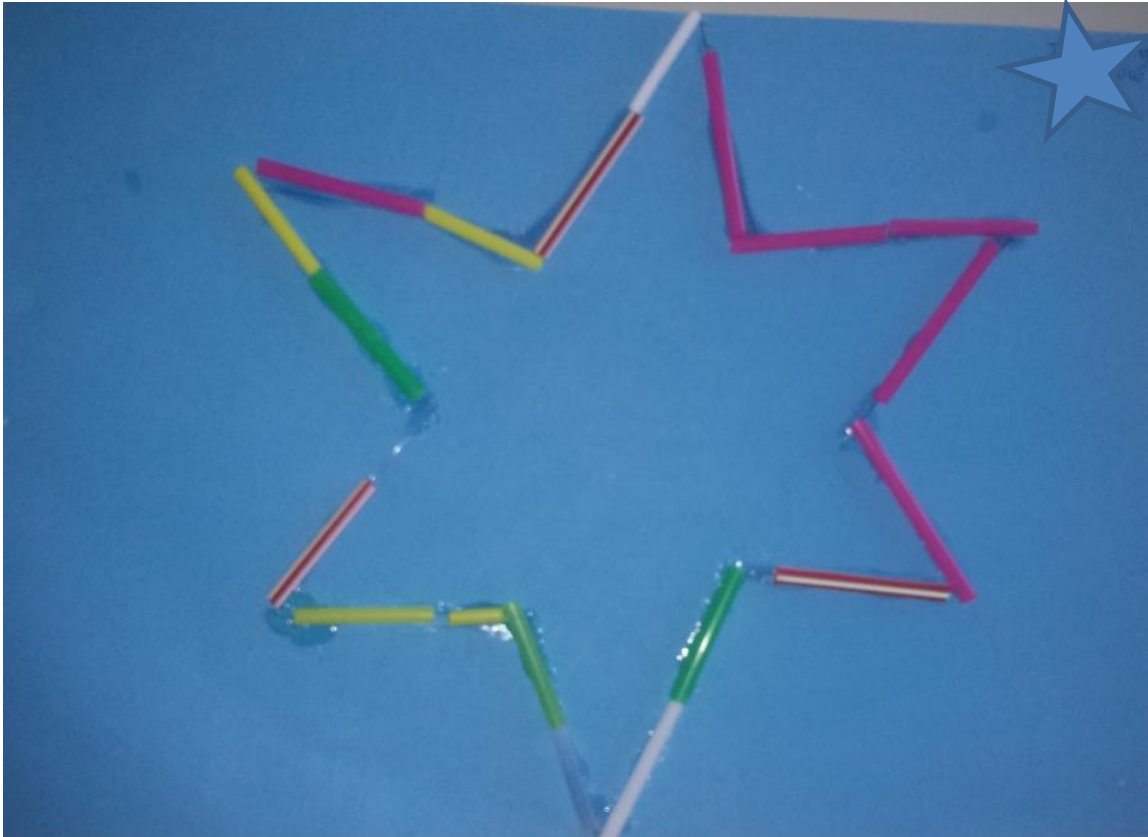
Observações:

Esta produção foi copiada e impressa por mim (pois era em A3) para poder ser inserida no portefólio pela criança.

| Produção da Criança n.º 13 | | 04/01/2017 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 17 | 04/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>ID: Olha este de Natal.</p> <p>Eu: Uma árvore e uma estrela. Fica no portefólio?</p> <p>ID: Sim.</p> <p>Eu: Porquê?</p> <p>ID: Porque foi Natal.</p> <p>Eu: Tu gostas do Natal?</p> <p>ID: Sim. Gosto desta pintura.</p> <p>Eu: Então fica uma pintura de Natal no portefólio?</p> <p>ID: Sim e aquela também (puxa a produção n.º 14)</p> <p>Eu: Dois trabalhos de Natal.</p> <p>ID: Sim quero.</p> | | |

Observações:

Esta produção foi copiada e impressa por mim (pois era em A3) para poder ser inserida no portefólio pela criança.

| Produção da Criança n.º 14 | | 04/01/2017 |
|--|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 18 | 04/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>Eu: Este é o outro de Natal que queres?</p> <p>ID: Sim é. O das palhinhas. Olha, estão a cair. (como algumas das palhinhas de descolaram a ID cola-as de novo com a minha ajuda)</p> <p>Eu: Posso tirar uma fotografia a este para depois pões no portefólio?</p> <p>ID: Sim. Depois eu ponho.</p> <p>Eu: Está bem. Agora não podemos pô-lo dentro da capa porque a cola ainda não está seca, está bem?</p> <p>ID: Sim.</p> | | |
| Observações: | | |
| <p>Esta produção foi fotografada e impressa por mim para depois a ID a puder inserir no seu portefólio.</p> | | |

Produção da Criança n.º 15

04/01/2017



Conversa n.º 19

04/01/2017

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

Eu: Mais algum?

ID: Este, da colagem.

Eu: E porque queres pôr este no portefólio?

ID: Olha porque também é giro.

Eu: Gostaste de o fazer?

ID: Pois. Sim gostei. Lembro de ter sujado as mãos.

Eu: Pois isso é pasta de papel com cores. É normal que te tenhas sujado.

ID: Mas depois lavei. Ah e usei um pincel. Estas bolas (aponta para a folha) foram feitas com o pincel.

Eu: E depois?


ID: Depois coleí e depois pinteí. Este vai para o portefólio. Sim, sim.

Eu: Está bem.

Observações:

Esta produção foi fotografada e impressa por mim para depois a ID a poder inserir no seu portefólio.


| Conversa n.º 20 | 05/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|--|------------|---|
| <p>ID: Olha Andreia, esta pintura é para o portefólio (a ID está no cavalete enquanto conversamos)</p> <p>Eu: Está bem. Quando terminares e depois de secar tiro uma cópia pode ser?</p> <p>ID: Esta só para o portefólio.</p> <p>Eu: Então e não vai para a tua capa também?</p> <p>ID: Não só para o portefólio.</p> <p>Eu: Mas olha que podes ter nos dois sítios.</p> <p>ID: Pois, então depois de secar tiras uma fotografia.</p> <p>Eu: Sim tiro. Mas se é só fotografia e não uma cópia posso tirar assim que terminares, não precisamos de esperar que seque.</p> <p>ID: Sim. Já te aviso quando terminar.</p> | | |
| <p>Observações:</p> | | |
| <p>Esta produção foi copiada e impressa por mim (pois era em A3) para poder ser inserida no portefólio pela criança.</p> | | |

| Produção da Criança n.º 16 | | 05/01/2017 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 21 | 05/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>Eu: Então diz-me lá porque queres esta pintura no portefólio?</p> <p>ID: Olha porque fiz agora.</p> <p>Eu: Sim isso já percebi. Mas porquê?</p> <p>ID: Tem letras do meu nome.</p> <p>Eu: Então é por isso? Porque tem letras do teu nome?</p> <p>ID: Sim. Gosto de escrever o meu nome. Agora pintei.</p> <p>Eu: Pintaste o teu nome?</p> <p>ID: Não, não. As letras, olha (a ID aponta para as letras que estão na folha). Este vai para o dossier, depois de tirares fotografia.</p> <p>Eu: Está bem.</p> | | |

Observações:

Esta produção foi copiada e impressa por mim (pois era em A3) para poder ser inserida no portefólio pela criança.

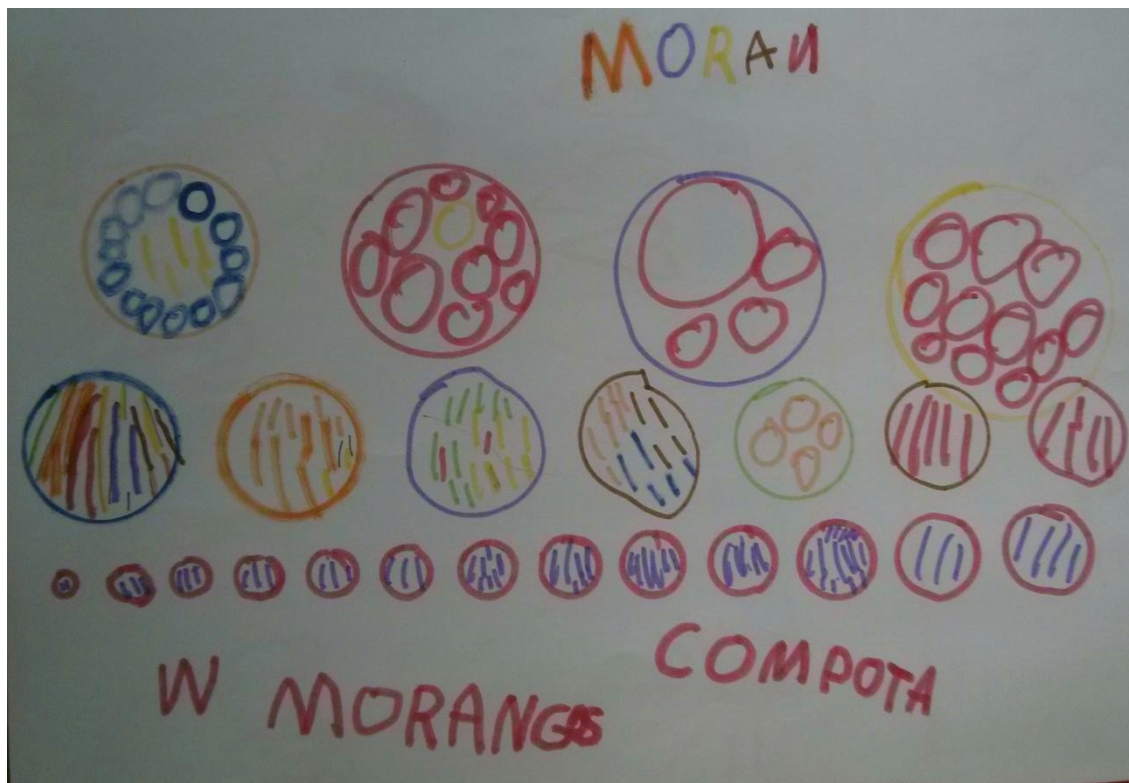
| Conversa n.º 22 | 05/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|--|------------|---|
| <p>ID: Podes tirar uma fotografia à minha coroa?</p> <p>Eu: Posso, quando terminares a colagem ou quando estiver na tua cabeça?</p> <p>ID: Agora, agora.</p> <p>Eu: O que vai fazer com a fotografia?</p> <p>ID: Vai para o portefólio, já lá tenho muita coisa (sorri).</p> <p>Eu: E tu gosta de por lá o que fazes?</p> <p>ID: Algumas coisas, mas só algumas.</p> <p>Eu: Mas porquê?</p> <p>ID: Eu peço, tu tira cópia ou foto e furas.</p> <p>Eu: Furo a folha e depois?</p> <p>ID: Então, depois meto no dossier. Depois levo para casa?</p> <p>Eu: Sim levas o portefólio com os trabalhos que escolheste.</p> <p>ID: Boa (sorri).</p> | | |

| Produção da Criança n.º 17 | | 06/01/2017 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 23 | 06/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>Eu: Já tenho a fotografia da coroa ID.</p> <p>ID: Posso pôr no portefólio?</p> <p>Eu: Sim, onde tu quiseres.</p> <p>ID: Quero aqui (logo a seguir à produção n.º1). Já está.</p> <p>Eu: Porque escolheste a coroa para ficar no portefólio?</p> <p>ID: Porque vou levá-la para casa. Como eu gosto muito dela fica aqui. Aqui estão os trabalhos giros (faz este comentário enquanto folheia o dossier)</p> <p>Eu: Já sabes quando quiseres pôr mais trabalhos aqui (aponto para o portefólio) é só dizeres. A Andreia tira cópia ou então fotografia, está bem?</p> <p>ID: Sim.</p> | | |
| Observações: | | |
| <p>Esta produção foi fotografada e impressa por mim para poder ser inserida no portefólio pela criança.</p> | | |

| Conversa n.º 24 | 10/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|---|------------|---|
| <p>ID: Olha, estes trabalhos (aponta para uma capa onde são guardados os trabalhos realizados na área do escritório) também vão para o portefólio?</p> <p>Eu: Se tu quiseres vão. É dizeres e eu ajudo-te. Está bem?</p> <p>ID: Sim. Posso abrir?</p> <p>Eu: Claro que podes. Tens aí trabalhos?</p> <p>ID: Muitos. Todos guardadinhos.</p> <p>Eu: Então mostra lá.</p> <p>(A ID vai mostrando os seus trabalhos um a um)</p> <p>ID: Olha este pode ir para o portefólio.</p> <p>Eu: Está bem. Dá cá que eu vou guardando está bem?</p> <p>ID: Sim. Tiras cópia?</p> <p>Eu: Sim tiro. Vê lá quais são os outros que queres.</p> <p>(A ID escolhe os trabalho, mas procura um especificamente, produção n.º18)</p> | | |

Produção da Criança n.º 18

13/01/2017



Conversa n.º 25

13/01/2017

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

Eu: Queres este trabalho porquê?

ID: Porque é especial.

Eu: Está bem mas porquê?

ID: Porque tem bolinhas e letras. Sabes como fiz isto? (aponta para bolas)

Eu: Como?

ID: Com aquela régua (puxa a régua e mostra-me). Depois fiz desenhos dentro das bolinhas. Ah e letras.

Eu: Muito bem. Então, este também é para o portefólio?

ID: É, é. Tem bolinhas e só há um com bolinhas no portefólio. Quero este também (produção n.º19).

Eu: Está bem. Mais algum?

ID: Espera, vou ver.

Observações:

Esta produção foi fotografada e impressa por mim para depois a ID a puder inserir no seu portefólio.

| | |
|-----------------------------------|-------------------|
| Produção da Criança n.º 19 | 13/01/2017 |
|-----------------------------------|-------------------|



| | | |
|------------------------|-------------------|---|
| Conversa n.º 26 | 13/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|------------------------|-------------------|---|

ID: Quero este. Podes tirar mais uma fotografia?

Eu: Sim posso. A quê?

ID: A isto (entrega-me o stencil que usei para o trabalho).



Eu: Mas queres pôr a foto no portefólio?

ID: Não. É para ti. Para saberes o que usei para este trabalho bonito.

Eu: Está bem. Eu tiro a fotografia

ID: Boa.

Eu: então, mas diz-me porque escolheste este trabalho?

ID: Porque gosto.

Eu: Mas gostas porquê

ID: Olha porque sim. São roupas.

Eu: Pois são.

ID: Olha sabes este trabalho eu gosto muito. Quero que fique aqui (folheia o portefólio e diz onde o quer colocar)

Eu: Está bem. Então não te esqueças. Quando eu trazer a cópia tu guardas, está bem?

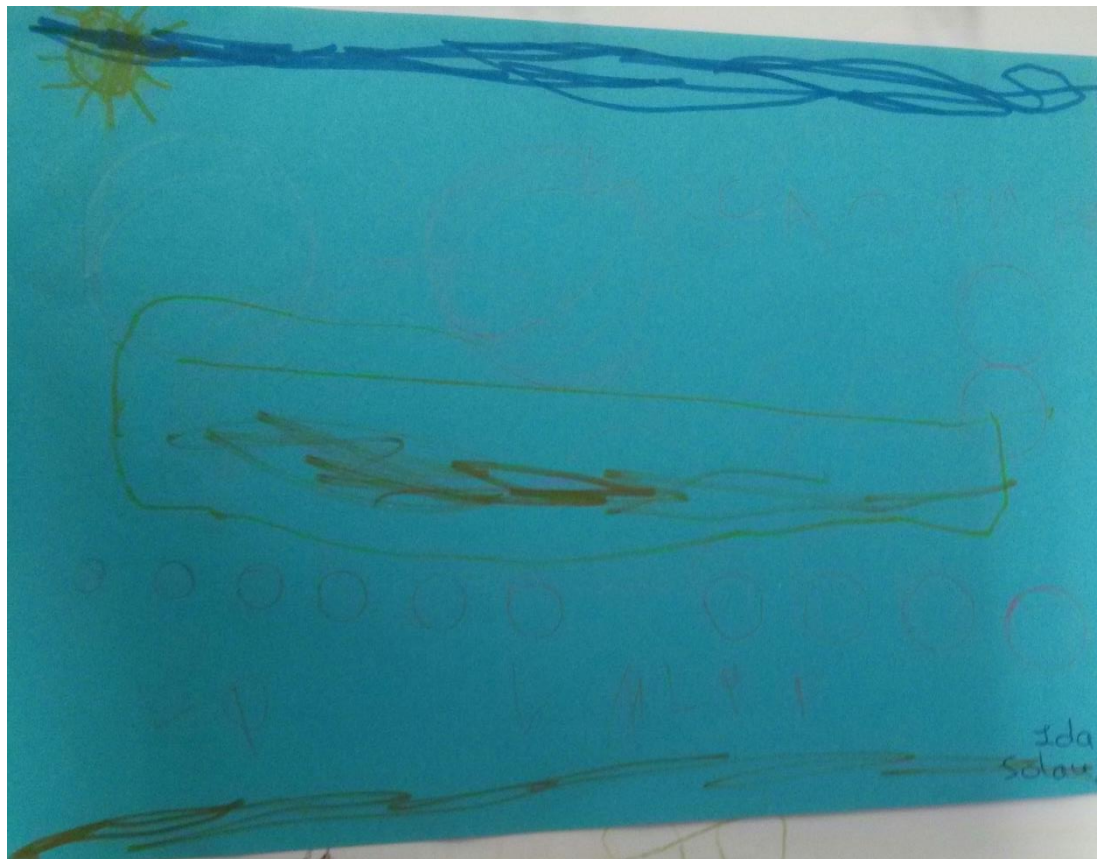
ID: Sim. Boa.

Observações:

Esta produção foi digitalizada e impressa por mim para depois a ID a puder inserir no seu portefólio.

Produção da Criança n.º 20

13/01/2017



Conversa n.º 27

13/01/2017

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

ID: Afinal também quero este. Tem bolinhas como o outro mas são mais pequenas. A folha também é mais pequena e é azul.

Eu: Este também é porquê?

ID: Olha porque eu quero. Gosto muito deste. A folha é pequenina. É diferente.

Eu: Diferente de quais?

ID: Das outras. Olha estas são grandes e brancas. Ah espera também tenho uma vermelha (mostra a que tem no portefólio). Olha vê? Assim tenho uma vermelha e uma azul.

Eu: Está bem então. Lembra-te que podes arrumar o portefólio como quiseres, está bem?

ID: Sim eu já fiz isso. Se calhar vou fazer outra vez.

Eu: É como tu quiseres ID

Observações:

Esta produção foi fotografada e impressa por mim para depois a ID a puder inserir no seu portefólio.

Produção da Criança n.º 21

16/01/2017



Conversa n.º 28

16/01/2017

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

ID: Posso ir buscar mais uns desenhos para o portefólio?

Eu: Sim ID, claro que podes. Quais são?

ID: Este da árvore de Natal.

Eu: Porque queres pôr este trabalho no portefólio?

ID: Olha porque só tenho um do natal, aquele grande.

Eu: Está bem.

ID: Sabes porque também gosto do Natal?

Eu: Porquê?

ID: Recebo brinquedos. Olha este trabalho, são brinquedos recortados.

Eu: Pois são.

ID: Também quero pôr no portefólio. Logo a seguir ao da árvore.

Eu: Ah está bem.

Observações:

Esta produção foi fotografada e impressa por mim para depois a ID a puder inserir no seu portefólio.

Produção da Criança n.º 22

16/01/2017



Conversa n.º 29

16/01/2017

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

Eu: Então este dos brinquedos também vai?

ID: Sim, gosto dos brinquedo. São recortes e fui eu que fiz.

Eu: Recortas-te de onde?

ID: de uma revista, ah de várias folhas.

Eu: Está bem, então este recorte e colagem também vai para o portefólio.

ID: Sim, sim. Sabes eu gosto de brinquedos. Assim posso vê-los sempre.

Observações:

Esta produção foi fotografada e impressa por mim para depois a ID a puder inserir no seu portefólio.

| Produção da Criança n.º 23 | | 17/01/2017 |
|---|------------|---|
|  | | |
| Conversa n.º 30 | 17/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
| <p>ID: Andreia, podes tirar uma fotografia à minha plasticina?</p> <p>Eu: Posso, posso.</p> <p>ID: E depois vai para o dossier?</p> <p>Eu: Se tu quiseres sim.</p> <p>ID: Quero. Sim, sim.</p> <p>Eu: Porque queres que o teu trabalho vá para o portefólio?</p> <p>ID: Porque sim. É uma cesta.</p> <p>Eu: Cesta de quê?</p> <p>ID: De cenoura. É da história do coelhinho branco que tu constaste e depois fizeram lá em cima.</p> <p>Eu: E tu gostaste da história?</p> <p>ID: Sim, gostei. Fiz a cesta do coelho.</p> <p>Eu: Então eu tiro uma fotografia e depois tu pões no dossier.</p> <p>ID: Sim, boa.</p> | | |

| Conversa n.º 31 | 18/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|---|------------|---|
| <p>ID: Já sei o que falta para terminar o portefólio. Só falta um desenho.</p> <p>Eu: Então qual é?</p> <p>ID: Ainda vou fazer.</p> <p>Eu: Ah está bem. Queres fazer agora?</p> <p>ID: Não, depois.</p> <p>Eu: Está bem. Depois quando quiseres fazer diz.</p> <p>ID: Sim, é mesmo a última coisa que falta.</p> <p>Eu: Está bem.</p> | | |

Produção da Criança n.º 24

19/01/2017



Conversa n.º 32

19/01/2017

Intervenientes:
Estagiária (EU) – Criança (ID)

ID: Posso agora fazer o desenho que falta para o portefólio?

Eu: Claro que podes. Como queres fazer e onde?

ID: Ali (apontou para uma mesa).

Eu: Vê-la que material é que precisas.

ID: Uma folha e lápis.

Eu: Precisas de ajuda?

ID: Não. (...) Afinal preciso de ajuda para tirar uma folha vermelha.

Eu: Precisas de mais alguma ajuda?

ID: Não os lápis eu tiro sozinha.

Eu: Está bem. Se precisares de alguma coisa diz.

ID: Sim.

(...)

Eu: Já está? Então o que fizeste?

ID: Uma menina que sou eu. E corações, gosto muito de corações. Era o que faltava

Eu: Está bem. Depois de pões o trabalho no portefólio fica a faltar mais alguma coisa?

ID: Não. Posso ver tudo?

Eu: Sim podes. Claro que sim.

| Conversa n.º 33 | 19/01/2017 | Intervenientes: Estagiária (EU) – Criança (ID) |
|--|------------|---|
| <p>ID: Andreia, posso ver o portefólio e mudar alguns trabalhos?</p> <p>Eu: Como assim?</p> <p>ID: Só mudar de sítio, uns vão para o meio e outros para o fim.</p> <p>Eu: Claro que podes. Vai ali para a mesa do escritório que estás mais sossegada.</p> <p>ID: Está bem.</p> <p>(...)</p> <p>Eu: Então já está?</p> <p>ID: Ainda não. Está quase.</p> <p>Eu: O que estás a fazer então?</p> <p>ID: Estes são os trabalhos brilhantes e estes são os trabalhos que eu gostei muito. 8aponta para dois montes de folhas distintos).</p> <p>Eu: estás a separá-los?</p> <p>ID: Sim. Fica esta folha azul a separar.</p> <p>Eu: Está bem. Achas que fica a faltar alguma coisa no portefólio?</p> <p>ID: Não. Já está todo arrumadinho.</p> | | |

Metodologia

A construção deste portefólio foi realizada ao longo da PPS e em simultâneo com a minha ação interventiva, com o grupo de crianças. Desta forma, só foi possível escolher uma criança para acompanhar na construção do seu próprio portefólio, apesar de ter havido mais duas crianças interessadas.

Após propor a uma das crianças a construção do portefólio e explicar em que consistia, fui criando momentos individualizados com ela para acompanhar o progresso do mesmo. Nestes momentos privilegiei sempre o diálogo de forma a incentivar a sua autonomia, para manipular e organizar o portefólio conforme os seus interesses, e a liberdade em escolher o que pretendia incluir ou excluir do portefólio. Estes diálogos foram gravados, com a sua autorização verbal, posteriormente transcritos e analisados para realizar uma análise e avaliação deste processo. Cada diálogo tem uma numeração própria e está devidamente datado.

Relativamente às produções incluídas, foram todas selecionadas pela criança e a justificação de cada escolha também foi gravada, para posteriormente ser transcrita, analisada e associada à respetiva produção (conforme pode ser constatado na secção 11 – Portefólio da Criança). As produções encontram-se numeradas, para facilitar a sua identificação, para além disso a data associada a cada uma delas refere-se à data em que foi incluída no portefólio e não à data da sua elaboração.

A elaboração do portefólio foi apenas e somente da responsabilidade da criança – ID – contando com alguma ajuda da minha parte inicialmente. Contudo, à medida que fui observado a forma como a ID se foi apropriando do portefólio, deixei de ter necessidade de a ajudar, passando a adotar uma postura pautada pela observação direta, de apoio, caso fosse solicitada e de questionadora, pois nos nossos diálogos tentei sempre interrogar sobre as razões das suas escolhas e os motivos de determinadas ações. Para além disso, sempre que alguma das suas produções não podia ser incluída devidamente no portefólio, a criança pedia-me para tirar uma fotografia e depois inseri-la junto aos outros trabalhos. Por exemplo, uma modelagem em plasticina seria impossível incluir no portefólio, desta forma, quando fui solicitada tirei uma fotografia ao seu trabalho e, depois de imprimir a fotografia a criança guardou-a onde achou pertinente.

Outro aspeto importante a referir é o facto de o portefólio nunca ter ido para casa com a criança, para que a família também participasse neste processo. A razão

deve-se ao facto de o contacto entre mim e a família ser nulo, pois de manhã a criança chega muito cedo à escola e vem acompanhada pela mãe ou pelo irmão mais velho e à tarde quando sai da escola vai para um centro com monitores/animadores, que disponibiliza um prolongamento com atividades, até as famílias irem buscar as crianças. Por esta razão, o portefólio nunca saiu da escola.

Através do acompanhamento da construção do portefólio, foi possível delinear algumas intencionalidades, sob as quais incidi e baseei a minha ação interventiva para e com a criança. Uma delas prende-se pelo facto de considerar extremamente importante que a criança se reconheça como um aprendiz ativo e impulsionador das suas próprias aprendizagens, sendo também responsável pelas suas escolhas. A outra intencionalidade foi mais direcionada para a comunicação oral e a explicitação do seu raciocínio a um adulto. Isto é, considere adequado à criança em questão, incentivá-la através do diálogo a esclarecer as razões de determinadas opções comunicando oralmente e conseqüentemente alargando as suas competências linguísticas.

Avaliação

Relativamente à avaliação de todo este processo é pertinente referir que foi necessário estabelecer uma conversa inicial com a criança, relativamente ao significado do portefólio, qual o seu objetivo e de que forma iria ser construído.

Numa primeira fase, a criança pediu para realizar duas produções específicas de forma a identificar o seu portefólio (Produção n.º1 e n.º2). A minha ajuda foi solicitada para escrever algumas palavras sugeridas pela criança.

Posteriormente e de forma a incluir algumas produções no portefólio, a criança pediu para procurar no seu *dossier*, já com trabalhos arquivados, algumas produções para inserir no seu portefólio. Por cada escolha, questionei a criança sobre qual a razão que a levou a escolher determinados trabalhos. Algumas das suas justificações foram: “porque é giro” (Conversa n.º5); “porque gosto de fazer corações e laços” (Conversa n.º9); “está bem feito. Vai para o portefólio.” (Conversa n.º10); Assim, através de algumas justificações creio que é possível deduzir que as razões das suas escolhas devem-se ao facto de ela ter tido prazer na elaboração destas produções, bem como ter orgulho em cada um dos resultados que obteve.

Quando começou a perceber que todos os trabalhos que podia incluir no portefólio eram da sua responsabilidade a ID pediu, mais uma vez, ajuda para incluir trabalhos que estavam já arquivados na sua capa individual (Nota de Campo N.º58, 4 de janeiro de 2017, sala de atividades).

Nota de Campo N.º58, 4 de janeiro de 2017, sala de atividades

(...) ID: Andreia, posso pôr mais coisas no portefólio?

Eu: Sim, claro que sim. O que queres pôr lá?

ID: Aquilo (aponta para a pasta dos trabalhos feitos em folhas A3).

Eu: Como é que queres fazer?

ID: Vemos e escolhemos.

Eu: Escolhes tu ID. Eu só ajudo a tirar os trabalhos da pasta. Pode ser? (...)

ID: Sim, sim. (...)

A sua participação, na elaboração do portefólio, foi crescendo gradualmente, sendo cada vez mais segura e confiante. Esta segurança também é possível conferir na forma como os nossos diálogos foram evoluindo. Inicialmente considerei necessário orientá-la de uma forma mais concreta, pois era a primeira vez que tinha contacto com um portefólio. Contudo, à medida que a ID se foi apercebendo do objetivo e da forma como se constrói um portefólio, foi sendo mais assertiva e mais segura nas suas escolhas, nos argumentos e nas suas justificações para cada produção a incluir no portefólio.

Para além da evolução ao nível dos nossos diálogos, sobre o portefólio, a forma como a ID realizou a escolha dos trabalhos, a incluir no mesmo, também sofreu algumas alterações. Inicialmente ela escolheu trabalhos já realizados, isto é foi ao seu *dossier* e capa recolher algumas produções. Posteriormente começou a solicitar-me para tirar fotografias a produções, tal como a coroa realizada para o Dia de Reis (Produção n.º17) e um trabalho de modelagem com plasticina (Produção n.º23), que seriam impossíveis incluir no portefólio sem ser através do registo fotográfico. Por fim, ela própria de livre e espontânea vontade já realizava produções (Produção n.º24) propositadamente para incluir no portefólio, conforme se pode verificar através da nota de campo n.º69, 19 de janeiro de 2017, sala de atividades.

Nota de Campo N.º69, 19 de janeiro de 2017, sala de atividades

ID: Posso agora fazer o desenho que falta para o portefólio?

Eu: Claro que podes. Como queres fazer e onde?

ID: Ali (apontou para uma mesa).

Eu: Vê-la que material é que precisas.

ID: Uma folha e lápis.

Eu: Precisas de ajuda?

ID: Não. (...) Afinal preciso de ajuda para tirar uma folha vermelha.

Eu: Precisas de mais alguma ajuda?

ID: Não, os lápis eu tiro sozinha.

Eu: Está bem. Se precisares de alguma coisa diz.

ID: Sim.

(...)

Eu: Já está? Então o que fizeste?

ID: Uma menina que sou eu. E corações, gosto muito de corações. Era o que faltava

Eu: Está bem. Depois de pões o trabalho no portefólio fica a faltar mais alguma coisa?

ID: Não. Posso ver tudo?

Eu: Sim podes. Claro que sim. (...)

Por fim, outro aspeto pertinente de referir foi o facto de a ID querer incluir um trabalho, no qual realizou diversos contornos (produção n.º19), anexando o instrumento que utilizou para o realizar (Nota de Campo N.º 65, 13 de janeiro de 2017). Este foi mais um fator que demonstra que a ID realmente se apropriou da construção do seu portefólio individual, tendo encontrado diferentes estratégias para incluir as suas produções no mesmo, com as respetivas justificações das suas escolhas.

Nota de Campo N.º65, 13 de janeiro de 2017, sala de atividades

(...) ID: Quero este. Podes tirar mais uma fotografia?

Eu: Sim posso. A quê?

ID: A isto (entrega-me o stencil que usou para o trabalho).



Eu: Mas queres pôr a foto no portefólio?

ID: Não. É para ti. Para saberes o que usei para este trabalho bonito.

Eu: Está bem. Eu tiro a fotografia

ID: Boa.

Eu: Então, mas diz-me porque escolheste este trabalho?

ID: Porque gosto.

Eu: Mas gostas porquê?

ID: Olha porque sim. São roupas.

Eu: Pois são.

ID: Olha sabes este trabalho eu gosto muito. Quero que fique aqui (folheia o portefólio e diz onde o quer colocar) (...)

Ao nível da diversidade das produções, a ID optou por escolher diferentes técnicas que utilizou, dando mais ênfase aos desenhos livres, realizados a lápis de cor e/ou canetas, oito produções ao todo. Das pinturas com pincel realizadas, no cavalete, escolheu somente três enquanto nas colagens a 2D e a 3D escolheu dois trabalhos de cada. Para além disso, também escolheu dois desenhos ilustrativos a temas abordados, um relativamente a um projeto sobre plantas (através da metodologia de trabalho de projeto) e outro relativamente a uma história que dinamizei para o grupo de crianças. Por fim, a ID escolheu apenas um trabalho de modelagem, um trabalho de digitinta, um trabalho realizado com esponja e uma ilustração de uma novidade do fim de semana, para incluir no portefólio. Desta forma, através destas escolhas, cruzadas com as informações que a ID me foi dando ao longo do portefólio e com observações diretas que fiz da criança, considero que os desenhos livres, sem

qualquer tipo de orientação, são a sua preferência. Isto é, para além de ter sido a maior quantidade de trabalhos que ela optou por incluir no seu portefólio também foram os trabalhos aos quais dedicou maior tempo de realização.

Relativamente aos diálogos que fui tendo com a ID ao longo da construção do portefólio, após refletir sobre eles, considero que houve uma grande evolução não só ao nível dos argumentos utilizados como também na sua forma de afirmar as suas convicções, mesmo quando insistia com ela para obter algumas respostas. Inicialmente as suas respostas eram mais vagas, mas gradualmente foi-me dando informações mais precisas e concretas, como por exemplo na produção n.º13 não só me disse onde tinha feito o trabalho (numa mesa na rua), como me explicou que queria incluí-lo porque ainda não tinha nenhum trabalho deste género no seu portefólio. Outra situação pertinente de referir foi a sua justificação para a escolha da produção n.º16, a ID referiu-me que queria esse trabalho pois ainda não tinha realizado nenhum só com lápis branco e preto e porque a folha era vermelha, aliás a ID afirmou mesmo que “é um desenho diferente” por essas características. Curiosamente o último trabalho que realizou para o portefólio foi também numa folha vermelha (Produção n.º24) apesar de ter utilizado mais cores.

Por fim, a forma como portefólio foi organizado pela ID também sofreu alterações ao longo do processo. Inicialmente foi inserindo os trabalhos à medida que os ia escolhendo sem nenhum critério específico, mas por duas vezes disse-me que ia alterar a ordem dos mesmos. Conforme se pode verificar pela Nota de Campo N.º52, 12 de dezembro de 2016, sala de atividades, esta foi a primeira manifestação de querer controlar e organizar o seu portefólio de uma forma diferente. Apesar de não me incluir nesta mudança, consegui observar a forma como a realizou. Foi folheando o portefólio e só retirou alguns trabalhos para depois voltar ao princípio e incluí-los aí.

Nota de Campo N.º52, 12 de dezembro de 2016, sala de atividades

(...) ID: Andreia, quando é que vamos mexer no *dossier*?

Eu: ID, tu podes mexer no *dossier* quando quiseres.

ID: Posso agora?

Eu: Sim podes, vai lá busca-lo.

ID: Posso ir para a mesa com ele?

Eu: Claro que podes. O que é vais ver?

ID: Não sei. Quero vê-lo.

Eu: Está bem.

(Deixei a ID ver o *dossier* livremente e depois aproximei-me dela)

Eu: Então que estás a fazer?

ID: Estou a ver os desenhos. Posso mudar?

Eu: Queres mudar o quê?

ID: Este para aqui. (aponta para um desenho e indica onde o quer colocar)

Eu: Queres ajuda?

ID: Só para abrir aqui. (ajudo-a a abrir o *dossier*)

Eu: Está bem. Muda os desenhos que tu quiseres está bem?

ID: Sim.

Eu: Queres ajuda?

ID: Não.(...)

A segunda manifestação de querer alterar a ordem dos trabalhos aconteceu praticamente na conclusão do portefólio. Desta vez, a ID explicitou as razões da sua escolha e quais os critérios que utilizou (Nota de Campo N.º 69, 19 de janeiro de 2017, sala de atividades).

Nota de Campo N.º69, 19 de janeiro de 2017, sala de atividades

(...) ID: Andreia, posso ver o portefólio e mudar alguns trabalhos?

Eu: Como assim?

ID: Só mudar de sítio, uns vão para o meio e outros para o fim.

Eu: Claro que podes. Vai ali para a mesa do escritório que estás mais sossegada.

ID: Está bem.

(...)

Eu: Então já está?

ID: Ainda não. Está quase.

Eu: O que estás a fazer então?

ID: Estes são os trabalhos brilhantes e estes são os trabalhos que eu gostei muito. 8aponta para dois montes de folhas distintos).

Eu: estás a separá-los?

ID: Sim. Fica esta folha azul a separar.

Eu: Está bem. Achas que fica a faltar alguma coisa no portefólio?

ID: Não. Já está todo arrumadinho.

O sentimento de pertença que o portefólio despertou na ID está diretamente relacionado com a sua postura perante o mesmo. Todas as suas ações, decisões e justificações, relativamente ao portefólio, sofreram mudanças graduais, das quais é possível destacar a sua autonomia, capacidade de argumentação e de observação relativamente aos trabalhos que foi inserido e aos que pretendia introduzir.

Considerações Finais

Todo este processo foi extremamente rico em aprendizagens e aquisição de novas competências, tanto para mim como para a criança, pois nunca tinha realizado/apoiado a elaboração de um portefólio com as condições proporcionadas. Enquanto estagiária foi muito pertinente pois nunca tinha acompanhado nenhuma criança, em idade de JI, na construção e estruturação de um portefólio, somente em creche e com outra dinâmica de participação, pois tratava-se de uma criança com quinze meses.

Contudo, a gestão deste processo não foi fácil, devido à multiplicidade de responsabilidades enquanto estagiária, no entanto foi muito gratificante, pois pude apoiar e observar a criança nas suas escolhas e decisões, promovendo conversas que foram todas transcritas nesta secção (O portefólio da criança – Secção 11).

Para a criança, esta forma de organizar trabalhos também foi uma novidade, estando habituada a arquivar todos os trabalhos realizados num *dossier* individual e/ou numa capa de maiores dimensões.

É também importante referir que o portefólio tornou-se uma estratégia viável para operacionalizar as intenções inicialmente apresentadas. A ID compreendeu rapidamente que as suas decisões tinham um impacto direto nas elaborações que foram para o portefólio e que até a própria organização do mesmo estava sob a sua responsabilidade. Isto é, a criança percebeu claramente que a minha presença era somente de apoio e que a construção do portefólio estava sob o seu domínio. Por fim, apesar de já ter sido referido na avaliação, é importante salientar que a ID, ao nível da comunicação oral, foi explicitando com mais facilidade os seus raciocínios, ao mesmo tempo que foi estruturando e enriquecendo as justificações das suas escolhas.

Segundo Silva e Craveiro (2014) e Correia e Souza (2014), o portefólio da criança é um instrumento tão importante para o/a educador(a) como para a própria criança, pois a criança não só participa ativamente em todo o processo, como se torna responsável pela estruturação do mesmo e pela aquisição de novas aprendizagens e competências. Todos os conteúdos do portefólio sejam desenhos, pinturas, fotografias, textos etc, são escolhidos pela criança que, desta forma, entra num processo de aprendizagem pelas tomadas de decisões, pela justificação e significado que atribui a cada uma das suas escolhas (Correia & Souza, 2014). Para o/a educador(a), através do portefólio, é possível acompanhar a evolução da criança, identificar e analisar as suas aprendizagens, registar e compreender as suas conquistas (Correia & Souza, 2014).

Referências:

Correia, L.C. & Souza, N.A. (2014). Portfólio na promoção da autoavaliação da aprendizagem: a educação infantil sob foco portefólio. *Nuances: estudos sobre educação*, 25(3), 79-99;

Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista zero-a-seis*, 1(29), 33-53;