



**ELABORAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE REGRAS NUM GRUPO DE CRIANÇAS DE  
JARDIM DE INFÂNCIA**

**Vânia Marisa Delgado Cardoso**

(Nº 2016155)

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

**2018**



**ELABORAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE REGRAS NUM GRUPO DE CRIANÇAS DE  
JARDIM DE INFÂNCIA**

**Vânia Marisa Delgado Cardoso**

(Nº 2016155)

Relatório de Prática Profissional Supervisionada apresentado à Escola Superior de  
Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar para  
Orientador/a: Professora Manuela Rosa

**2018**

## **AGRADECIMENTOS**

A elaboração deste relatório final, que representa também a conclusão do percurso na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), não teria sido possível sem o apoio de inúmeras pessoas, às quais devo o meu agradecimento.

Às crianças, a todas aquelas que tive a oportunidade de conhecer ao longo da minha formação, por me terem dado tanto e me terem ensinado a limpar as lágrimas e a seguir com um sorriso.

Aos meus irmãos, por me animarem, por me ouvirem e por todas as ideias que me deram, formam a minha inspiração. Aos meus pais, por estarem sempre presentes e dispostos a ouvirem os meus desabaços. Aos meus avós, por me terem proporcionado a oportunidade de concretizar este meu sonho, sem a sua motivação e esforço a nível monetário nada disto teria sido possível. Às minhas duas estrelinhas que, estejam elas onde estiverem, acompanharam todo o meu percurso e deram-me força para prosseguir.

Ao meu namorado, por nunca me deixar baixar os braços, por me apoiar, incentivar e por todos os mimos. À minha cunhada, por todos os conselhos, troca de ideias e por ter tido a paciência de reler este trabalho.

Às minhas melhores amigas que tive a oportunidade de conhecer desde o início deste meu percurso na ESELx, pela partilha, pelas brincadeiras, pelas confidências, pelo companheirismo e, sobretudo, pela amizade e ao meu melhor amigo que, mesmo longe, sempre me apoiou.

A todos(as) os(as) colegas e professores(as) com quem tive a oportunidade de trabalhar ao longo de todo este percurso, pois com cada um deles realizei uma aprendizagem.

Às instituições onde pude desenvolver a minha prática e às pessoas que nelas trabalham, por me terem recebido e feito com que todos os dias me sentisse em casa e às orientadoras cooperantes, pelos conselhos, sugestões, brincadeiras, pela afabilidade com que me receberam e por tudo o que me ensinaram ao longo da prática profissional.

À minha supervisora institucional, a Professora Manuela Rosa, pela sinceridade, pelos conselhos, pelas críticas construtivas e por todos os ensinamentos que me transmitiu.

**A todos eles, um enorme e caloroso obrigado!**

## **RESUMO**

O presente relatório pretende ilustrar a Prática Profissional Supervisionada (PPS) do módulo II, realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no contexto de Jardim de Infância.

O principal objetivo deste relatório é apresentar todo o trabalho realizado ao longo deste período de intervenção, fundamentando e avaliando-o de uma forma reflexiva e crítica, tendo sempre em conta as intenções definidas para a ação pedagógica, bem como a sua concretização ao longo de toda a prática profissional.

Deste estágio surgiu o interesse para a investigação da problemática: Autorregulação. Com este trabalho pretende-se ainda, relacionar a problemática da autorregulação com a interpretação que as crianças fizeram das regras que construíram e implementaram. Deste modo, procura-se compreender que influência teria a autorregulação no cumprimento e respeito pelas regras definidas, mais concretamente, na importância que as crianças concedem à arrumação e preservação dos materiais da sala. Posteriormente, compara-se a importância dada pelas crianças à arrumação com a importância que as famílias revelam em casa, relativamente a este mesmo aspeto.

A metodologia utilizada baseou-se numa investigação-ação, tendo recorrido à observação do ambiente educativo, em que a promoção da autorregulação esteve sempre muito presente, foram identificadas as dificuldades do grupo e elaboraram-se estratégias que permitissem apoiar as crianças neste processo de autorregulação.

**Palavras-chave:** crianças; autorregulação; regras; arrumação.

## **ABSTRACT**

This report intends to illustrate the Supervised Professional Practice (PPS) of module II, carried out within the scope of the Master's Degree in Pre-School Education, in the context of kindergarten.

The main objective of this report is to present all the work carried out during this interventional period, basing and evaluating it in a reflective and critical way, always considering the intentions defined for the pedagogical action, as well as its completion throughout practice.

From this internship emerged the interest in investigating the topic: Self-regulation. The report seeks to also add the relation between self-regulation with the interpretation that children made of the rules that they built and implemented. This way, allows the sought and pursuit of the understanding to what influences self-regulation on the compliance and respect for the rules defined, more specifically, on the importance that children give to the preservation of the classroom materials. The importance that children give to the aspect of storing is compared to that what the families reveal at home with this same aspect.

The methodology used was based on an action research, therefore it was used the observation of the educational environment, in which the promotion of self-regulation was always very present, the identifying the difficulties of the group and developing strategies that allowed me to support children in this process of self-regulation.

**Keywords:** children; self-regulation; rules; stowage.

## ÍNDICE GERAL

Introdução.....	1
1. Caracterização para a ação .....	3
1.1. Meio onde está inserido o contexto.....	3
1.2. Contexto socioeducativo .....	3
1.3. Equipa educativa .....	5
1.4. Ambiente educativo.....	6
1.5. Famílias.....	11
1.6. Crianças.....	12
2. Análise reflexiva da intervenção .....	14
2.1. Planificação geral .....	14
2.1.1. Intenções para a ação com as crianças .....	14
2.1.2. Intenções para a ação com as famílias .....	21
2.1.3. Intenções para a ação com a equipa educativa.....	22
3. Elaboração e interpretação de regras num grupo de crianças de jardim de infância .....	23
3.1. Identificação da problemática.....	23
3.2. Revisão de literatura .....	25
3.3. Metodologia e Roteiro ético .....	28
3.4. Apresentação e análise dos dados .....	32
Conclusões.....	40
4. Construção da profissionalidade docente como educador/a de infância em contexto .....	45
5. Considerações Finais .....	47
Referências.....	49
ANEXOS .....	53

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Portefólio de Jardim de Infância.....	54
Anexo B. Tabela de Caracterização das Famílias.....	219
Anexo C. Tabela de Caracterização das Crianças.....	221
Anexo D. Regras Definidas pelas Crianças.....	222
Anexo E. Apresentação às Famílias das Crianças.....	224
Anexo F. Entrevistas realizadas às Crianças.....	225
Anexo G. Questionários entregues às Famílias.....	226
Anexo H. Roteiro Ético.....	229
Anexo I. Análise de Conteúdo.....	234

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Relação entre as categorias definidas a partir das entrevistas às crianças e dos questionários às famílias.....35

Tabela 2. Síntese da Análise de Dados.....40

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

IA	Investigação-Ação
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
JI	Jardim de Infância
PPS	Pratica Profissional Supervisionada

## INTRODUÇÃO

O presente relatório surgiu no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS) em Jardim de Infância, tendo como objetivo apresentar todo o trabalho realizado ao longo deste período, fundamentando-o e avaliando-o de uma forma reflexiva e crítica. É importante referir que toda a intervenção prática se encontra registada num Portefólio, o Portefólio de Jardim de Infância (cf. Anexo A, p.54), que serviu como apoio e como base para a realização de alguns dos aspetos deste mesmo relatório.

Para além disso, também foi realizada uma investigação sobre a prática, a qual se intitula: Elaboração e interpretação de Regras num grupo de crianças de Jardim de Infância. Isto porque, no decorrer da PPS, alguns dos comportamentos das crianças, que se vieram a revelar recorrentes, suscitaram, em especial, o meu interesse. Por outras palavras, através da observação que fui realizando do grupo de crianças, percebi que estas revelavam bastante dificuldade em gerir as suas emoções e comportamentos e, nomeadamente, em esperarem pela sua vez de intervirem. Posto isto, definiu-se como principal objetivo da investigação e intervenção, o desenvolvimento e promoção da autorregulação, relacionando-a com o respeito e interpretação de regras. Desta forma, neste trabalho, pretende-se explicitar os procedimentos da investigação e da intervenção a respeito da mesma, recorrendo à revisão de literatura e notas de campo de reflexões diárias para a fundamentar.

Relativamente à estrutura deste relatório, este encontra-se dividido em cinco pontos fulcrais. No primeiro ponto, foi realizada uma caracterização reflexiva do contexto socioeducativo da PPS, no qual foi caracterizado o meio onde este se insere, o ambiente socioeducativo, a equipa educativa de sala, a família e o grupo de crianças. No final deste tópico, também se realizou uma análise reflexiva a respeito das intenções definidas pela equipa educativa, sobre os espaços físicos existentes na instituição, a sala de atividades e os seus materiais e, por último, sobre a rotina diária.

De seguida, apresento um segundo ponto no qual realizo uma análise reflexiva da intervenção, relativamente às intenções para a ação com as crianças, com as famílias e com a equipa educativa, recorrendo, para tal, às notas de campo das reflexões diárias que fui elaborado ao longo da PPS.

Posteriormente, no terceiro ponto, é identificada a problemática, recorrendo a um roteiro metodológico e ético relativo à investigação, concebido para a justificar. Além disso, apresento, de seguida, a revisão de literatura realizada, a qual fundamenta a

investigação-ação. No final deste tópico, são, também, explicitadas as estratégias utilizadas no âmbito da investigação, considerando as sugestões e propostas de intervenção relativas a este tema.

Em relação ao quarto ponto, este consiste na reflexão sobre a construção da profissionalidade, tendo em conta os estágios realizados no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS), mais concretamente as aprendizagens mais significativas que ambos proporcionaram, assim como se pretende pensar e repensar sobre a importância da reflexão e da investigação-ação para um/a educador/a de infância.

Por fim, o último ponto diz respeito às considerações finais, em que se reflete sobre todo o percurso em contexto de Creche e em contexto de Jardim de Infância e retiram-se algumas conclusões sobre todo o trabalho, bem como sobre a investigação realizada.

# **1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO**

## **1.1. Meio onde está inserido o contexto**

A instituição onde decorreu PPS, de acordo com o Projeto Educativo 2016/2019, situa-se numa Freguesia do Concelho de Lisboa que se caracteriza por sucessivas vagas de realojamento, sendo uma zona residencial que aloja famílias socioeconómica e culturalmente desfavorecidas. Ao visitar a localidade, para realizar um reconhecimento do meio envolvente da instituição, e mesmo durante visitas à comunidade que tive a oportunidade de realizar com as crianças, pude perceber que se trata de uma localidade pouco extensa, em que as casas se situam muito próximas umas das outras, o que me leva a crer que a maioria das pessoas se conhece. Para além disso, pude perceber que próximo da instituição existem poucos cafés e são escassos os serviços de restauração e comércio na área. No entanto, existe uma pequena mata e dois parques infantis próximos da instituição e pude constatar que a freguesia dispõe de alguns serviços culturais como uma biblioteca e um teatro e, ainda, uma piscina municipal e dois grandes jardins.

Partindo da informação recolhida sobre o meio em que está inserido o contexto educativo, apesar de considerar que este não apresenta uma grande variedade de oferta cultural, destaco a existência de potenciais parceiros educativos como a biblioteca da freguesia que oferece uma diversidade de espetáculos gratuitos para as crianças bem como outros eventos que lá decorrem. Para além disso, a distância entre a instituição e a biblioteca é curta possibilitando visitas a pé com o grupo de crianças.

É, também, uma mais valia a existência de espaços verdes públicos nas proximidades da instituição, uma vez que é possível realizar um curto trajeto a pé com crianças até chegar à mata. Além disso, o espaço apesar de ser extenso é vedado, o que oferece alguma segurança às crianças, apresenta também uma vasta área verde repleta de árvores (sobretudo oliveiras), que é frequentada por um pastor que possui um rebanho variado de cabras e ovelhas, fatores que podem possibilitar às crianças um contacto direto significativo com a natureza.

## **1.2. Contexto socioeducativo**

O estabelecimento de educação onde decorreu a PPS foi construído com o propósito de servir a população mais desfavorecida desta zona de Lisboa, tendo sido

inaugurado no ano de 1974, acabando por se tornar numa infraestrutura de um bairro em expansão. Como tal, o seu principal objetivo relaciona-se com a intenção de combater as desigualdades sociais das famílias deste bairro social, procurando oferecer igualdade de oportunidades para todos e inseri-los na sociedade.

A principal missão da instituição da qual o estabelecimento de educação em questão faz parte, de acordo com o Projeto Educativo 2016/2019, consiste em “Promover a melhoria da qualidade de vida da população, especialmente dos mais desfavorecidos, nas dimensões social, cultural e económica.” (p.5). No entanto, ainda de acordo com o mesmo documento, o próprio estabelecimento tem como principal missão garantir em colaboração com as famílias e comunidade, a promoção dos direitos da criança no que visa o desenvolvimento e a sua proteção, prevenindo o risco de exclusão social, contribuindo para a igualdade de oportunidades.

No Projeto Educativo (2016/2019) estão também presentes os valores institucionais que valorizam a aprendizagem através de interações entre os diversos agentes educativos, nos diversos contextos socioculturais, promovendo, desta forma, a partilha e a construção de saberes. Para além disso, destaca três valores que pretende transmitir às crianças: “saber estar, saber ser e saber fazer” (Projeto Educativo 2016/2019, p.8).

No que diz respeito aos objetivos pedagógicos, são definidas como prioridades a desenvolver:

- “A promoção de relações que contribuam para o adequado desenvolvimento emocional da criança;
- Promover a valorização, por parte das famílias, das respostas sociais enquanto promotoras de desenvolvimento de competências e do pensamento crítico das crianças e não apenas enquanto prestadora de cuidados básicos;
- Fomentar o sentido de cidadania desde a infância.” (Projeto Educativo 2016/2019, p.8)

Pretende-se, também, que a equipa promova uma educação de qualidade, potencializando o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, através de um processo de articulação entre os agentes da comunidade educativa, com o objetivo de potencializar a coesão social local.

Desta forma, tanto a instituição como o próprio estabelecimento de educação apresentam características potencializadoras do desenvolvimento das crianças, sendo este facto vantajoso para a própria comunidade em que o estabelecimento se encontra

(que apresenta um elevado nível de criminalidade), uma vez que este investe, sobretudo, na Formação Pessoal e Social das crianças.

### **1.3. Equipa educativa**

Relativamente à equipa educativa alargada, é-me possível afirmar que fui muito bem-recebida por todos os elementos desde o primeiro dia, acabando por me sentir bastante acarinhada e apoiada por todos. Além disso, fui percebendo que se forma um ambiente agradável entre todos no estabelecimento, existindo uma boa comunicação e espírito de entreajuda.

O estabelecimento de educação no qual decorreu a prática procura seguir o modelo pedagógico High Scope e, como tal, são realizadas reuniões semanais das equipas educativas de sala. Nestes momentos, a equipa reúne-se para conversar e avaliar as atividades realizadas ao longo da semana, para partilharem informações relevantes sobre as suas tarefas semanais e sobre as crianças, munindo-se destas mesmas informações para planear a semana seguinte, sendo esta uma boa forma de permitir que todos os elementos da equipa estejam em harmonia e funcionem em sintonia, tendo um objetivo em comum: o bem-estar das crianças.

O estabelecimento considera, também, muito importante o trabalho da própria equipa da sala, sobretudo enquanto organizadora do ambiente educativo, devendo esta ter em conta a singularidade das crianças, oferecendo-lhes condições para que desenvolvam a sua autonomia, identidade, espírito de cooperação e solidariedade. Além disso, também valoriza os vínculos afetivos e de confiança, estabelecidos pela equipa, com as crianças e as suas famílias, transmitindo-lhes segurança.

A respeito da equipa educativa da sala de atividades, pude verificar que esta é composta pela educadora e duas assistentes operacionais, sendo que uma delas não acompanha permanentemente um grupo, uma vez que desempenha o papel de terceiro elemento de duas salas de Jardim de Infância. Contudo, a equipa parece funcionar em sintonia pois, apesar de alguns dos seus elementos estarem a trabalhar juntos pela primeira vez, conseguem acompanhar e direcionar o grupo tendo em conta as intenções previamente definidas.

De acordo com o Projeto Educativo 2016/2019, a equipa educativa definiu três princípios educativos: i) "Promover os direitos da criança, respeitando a individualidade e diversidade de cada uma e reconhecendo-a como agente ativo no seu processo de

desenvolvimento e aprendizagem; ii) Relacionar o cuidar com o educar, valorizando o brincar e a aprendizagem integrada e apoiando as famílias, estabelecendo relações de proximidade e de colaboração; iii) Prevenir e proteger precocemente as crianças, construindo relações e promovendo a participação e garantindo a sustentabilidade da sua intervenção educativa.” (p.10)

Devido a este vasto conjunto de fatores, não só a equipa educativa da sala de atividades, como também a equipa educativa alargada, reúnem um conjunto de características favoráveis a uma interação educativa adequada às características das crianças e das suas famílias, sobretudo pela experiência profissional revelada por cada uma das profissionais, destacando-se, a meu ver, pela sua simpatia, paciência e afabilidade.

#### **1.4. Ambiente educativo**

Desde que o estágio teve início, pude perceber que o estabelecimento utiliza o modelo pedagógico *High Scope*, por este motivo todo o ambiente educativo é pensado tendo em conta os princípios e valores deste modelo. Deste modo, o *High Scope* é uma abordagem educativa que baseia em cinco princípios básicos de aprendizagem:

- i. Aprendizagem pela ação – “a aprendizagem pela acção é fundamental ao completo desenvolvimento do potencial humano”, sendo que “a aprendizagem activa ocorre de uma forma mais eficaz em contextos que providenciam oportunidades de aprendizagem adequadas do ponto de vista do desenvolvimento.” (Hohmann e Weikart, 2011, p. 19.). Esta forma de aprendizagem consiste em proporcionar à criança a oportunidade de construir o seu próprio conhecimento, dando sentido ao mundo que a rodeia, tornando-se um agente ativo. Através da ação a criança resolve problemas, cria estratégias, coloca questões, procura respostas e toma iniciativa nas suas ações.
- ii. Interação adulto-criança – “Nos contextos de aprendizagem pela acção, os adultos e crianças cooperam, associando-se à brincadeira da criança, trabalhando com a criança para resolver um problema ou conversando com ela acerca das suas experiências” (Hohmann & Weikart, 2011, p.51). O adulto deverá, também, partilhar o controlo com a criança, centrando-se nas suas potencialidades, apoiando as suas brincadeiras através da utilização de

estratégias de interação. Deverá, ainda, apoiar as intervenções da criança encorajando-a e procurando sempre ter em conta uma abordagem de resolução de problemas e conflitos. Além disso, como a aprendizagem pela ação depende das interações positivas entre adulto-criança, o adulto deverá estabelecer uma relação com a mesma tendo por base a confiança.

- iii. Ambiente de aprendizagem – Este princípio centra-se no espaço físico, uma vez que “contribui para a experiência de aprendizagem activa, é útil olhar para os ambientes onde se concretiza a abordagem High Scope e atender aos ingredientes da aprendizagem activa” (Hohmann e Weikart, 2011, p.162). Espaço este que deve ser agradável para a criança e conceder-lhe a oportunidade de realizar escolhas e tomar decisões. Deverão também existir áreas, sendo que estas devem apoiar constantemente o interesse das crianças e proporcionar atividades diversificadas como a construção ou jogo simbólico, por exemplo. Para além disso, o espaço deve ser organizado facilitando o acesso das crianças aos materiais, como prateleiras baixas, caixas transparentes, rótulos com desenhos e símbolos que permitam que as crianças identifiquem o tipo de materiais ali disponíveis e que lhes permitam, sobretudo, ser autónomas na sua arrumação. Relativamente aos materiais disponíveis, estes devem adequar-se às necessidades, interesses e competências das crianças, uma vez que condicionam as atividades e as suas aprendizagens.
- iv. Rotina diária – A rotina diária deverá apoiar a iniciativa da criança (definindo a forma como as crianças utilizam as áreas e o tipo de interações que estabelecem com o outro), deverá proporcionar uma organização social (encoraja a formação de uma comunidade apoiante composta por adultos e crianças que partilham o controlo), deverá promover uma estrutura flexível (pois não se trata apenas de uma sequência de acontecimentos, podendo ser sempre ajustada) e deverá apoiar os valores do currículo (permite aos adultos colocarem em prática um currículo educativo). Como tal, a rotina diária inclui diversos períodos de aprendizagem pela ação: a) planear-fazer-rever, em que as crianças definem o que querem fazer, colocam-no em prática e refletem sobre o que fizeram; b) trabalho de pequeno grupo, encoraja as crianças a explorar e a experimentar materiais novos ou familiares seleccionados pelos adultos com base nas suas observações diárias dos interesses das crianças, das experiências e dos acontecimentos; c) trabalho de grande grupo, em que

as crianças e os adultos iniciam atividades de música e movimento, de representações de histórias, de jogo cooperativo, de reflexões coletivas e de projetos. Além disso, a rotina deverá ser planejada e estruturada de forma a que as crianças possam antecipar o que vai acontecer a seguir, devendo incluir também tempos próprios para o trabalho individual e em grupo.

- v. Avaliação – Trabalho realizado diariamente pelos membros da equipa educativa “que reúnem informação válida sobre as crianças através da observação, da interação com elas e do registo diário de notas ilustrativas” (Hohmann e Weikart, 2011, p.8). observação/avaliação diária da criança baseada no trabalho de/em equipa. Posteriormente, a equipa também recorre à observação das crianças para completar o instrumento de avaliação da criança: COR (Registo de Observação da Criança). Deste modo, avaliar de acordo com este modelo consiste em “trabalhar em equipa para construir e apoiar o trabalho nos interesses e competências de cada criança.” (Hohmann e Weikart, 2011, p.9).

Relativamente à aprendizagem pela ação, com o decorrer da PPS pude perceber que a educadora valorizava bastante este aspeto, na medida em que procurou encontrar estratégias que permitissem promover, nomeadamente, a autonomia, incentivando as crianças a fazerem sozinhas diversas tarefas da rotina diária, como a higiene, vestirem-se e despirem-se sozinhas, entre outras. Para além disso, também pude constatar a persistência da educadora, relativamente a este aspeto, ao perceber a importância que a mesma concedia à resolução de conflitos sem a intervenção do adulto, concedendo-lhes, inicialmente, estratégias para, posteriormente, poderem ser capazes de o fazerem sozinhas (recorrendo ao diálogo).

A respeito da interação adulto-criança, pude perceber, ao longo da prática, que a educadora, apesar de habitualmente não se envolver nas brincadeiras das crianças, procurava observar e tentar compreendê-las, intervindo e envolvendo-se apenas caso as crianças o solicitassem. Sempre que considerou oportuno participar em brincadeiras das crianças, como o jogo dramático, a educadora procurou prestar apoio às crianças, concedendo-lhes sugestões (sobre a forma como utilizarem os materiais da área da casa, por exemplo) e partilhando o controlo da brincadeira com os restantes intervenientes (sugerindo, escutando e aceitando as suas sugestões, por exemplo).

Em relação ao ambiente de aprendizagem, tendo em conta as observações que realizadas, assim como a entrevista à educadora (cf. Anexo A, Portefólio de Jardim de

Infância, p.193), pude perceber que esta procurou organizar a sala de atividades definindo oito áreas distintas na sala de atividade, sendo estas: a Área da Casa, Área das Artes, Área dos Blocos, Área dos Jogos e Brinquedos, Área dos Livros, Área da Música e do Movimento e Área do Exterior.

Na área da Casa as crianças podem envolver-se em brincadeiras de jogo simbólico, tendo ao seu dispor materiais que se assemelham aos que se encontram em casa: pratos, copos, talheres, panelas, etc. Materiais estes que promovem e estimulam o jogo simbólico. Na área dos Blocos as crianças podem explorar e elaborar construções com blocos e testar equilíbrios e, assim, promover a aquisição de competências matemáticas como a classificação. Na área das Artes as crianças podem explorar materiais, misturar, dobrar, rasgar, colar e pintar e, desta forma, desenvolver inúmeras competências artísticas, bem como a motricidade fina. Na área dos Jogos as crianças podem envolver-se em atividades mais tranquilas, desafiantes, desenvolver a lógica e pensamento matemático. Na área dos Livros as crianças podem observar, explorar e desfolhar livros, simular a leitura através das imagens, ouvir e recontar histórias e descansar e, desta forma, desenvolver o prazer pela escrita e pela leitura.

Na área do Exterior (cf. Anexo A, Portefólio de Jardim de Infância, p.217), que pertence exclusivamente ao grupo de crianças em questão, as crianças podem correr livremente, podendo também desenvolver outras capacidades motoras como trepar e o equilíbrio. Este espaço proporciona também às crianças a oportunidade de contactarem com a natureza, recolhendo folhas e flores que caem de algumas árvores em redor do recreio e podendo cavar. Além disso, o espaço oferece também recantos em que as crianças podem descansar, bem como espaços em que as crianças se podem reunir e conviver.

Esta definição de áreas de atividade permite que as crianças possam participar na definição, organização e gestão das mesmas. Deste modo, as crianças tiveram a oportunidade de decidir, em conjunto com a educadora, quais as suas normas de utilização e manutenção das diversas áreas de atividade e de decidir sobre a utilização dos materiais, no decorrer da elaboração e definição das regras da sala de atividades. Desta forma, se a educadora continuar a promover esta participação por parte do grupo, a sala de atividades não terá uma organização totalmente fixa do início ao fim do ano letivo, irá estar em constante evolução e construção pois é ao longo do tempo

que o/a educador/a se apercebe das alterações que devem ser feitas na sala (Formosinho, 1996, p.68).

Ao longo da prática pude, também, constatar que a educadora analisou e avaliou o tipo de materiais que colocou ao dispor das crianças, tendo em conta os critérios de qualidade e variedade, procurou também escolher materiais de acordo com as necessidades e preferências das crianças, tendo também em atenção as questões de segurança. Desta forma, é importante que o/a educador/a compreenda a importância dos materiais na aprendizagem das crianças definindo “prioridades na sua aquisição, de acordo com as necessidades das crianças e o projeto curricular do grupo” (Silva et. Al., 2016, p.26).

Ainda em relação à organização do ambiente de aprendizagem, a educadora revelou preocupação em facilitar o acesso das crianças aos materiais, utilizando rótulos com as fotografias dos mesmos nas caixas e prateleiras em que se encontravam. Além disso, educadora cooperante sempre procurou introduzir e apresentar os novos materiais que chegavam à sala às crianças, explicado do que se tratava, para que servissem (deixando que os explorassem livremente) e decidindo em conjunto com o grupo em que espaço da sala estes seriam colocados, considerando as suas características e funções.

Relativamente à rotina diária, a educadora, baseando-se no modelo *High Scope*, procurou permitir que as crianças fossem variando de situações, permitindo e fomentando momentos em pequeno e em grande grupo e em ambientes diferentes, potencialmente educativos (como a sala de atividades ou o recreio). Deste modo, nos diversos momentos do dia, a educadora promoveu a realização do planeamento-execução-revisão, defendido pelo modelo pedagógico seguido pelo estabelecimento, assim tentou fazer com que as crianças fossem desenvolvendo a capacidade de planificarem uma atividade, executarem o que foi planificado e reverem e avaliam o trabalho final. A educadora procurou, também, seguir este procedimento antes e depois dos momentos de brincadeira espontânea.

É importante que se estimule atividades em grupo, sobretudo porque estas permitem a troca de ideias e de conhecimentos, a aprendizagem de coisas novas e o desenvolvimento do diálogo. Para além disso, os momentos em pequeno grupo deverão existir pois encorajam “as crianças a explorar e a experimentar materiais novos ou familiares que os adultos seleccionaram com base nas suas observações diárias dos interesses das crianças, das experiências-chave e dos acontecimentos locais”

(Hohmann e Weikart, 2011, p.8). A educadora proporcionou, também, às crianças momentos em grande grupo, realizando, no decorrer destes, atividades “de música e de movimento, de representação de histórias, de jogo cooperativo, de reflexões colectivas e de projetos” entre outras como a leitura de histórias (Hohmann e Weikart, 2011, p. 8). Posto isto, é relevante que se estimule atividades em grande grupo, sobretudo porque estas permitem uma maior troca de ideias e de conhecimento e promovem a aprendizagem de coisas novas e o desenvolvimento do diálogo.

No que concerne à avaliação, esta é realizada semanalmente e não diariamente, sendo que todas as quintas-feiras a equipa de sala se reúne para conversar sobre as informações recolhidas através da observação que foram realizadas pelos elementos da equipa ao longo da semana. Nestes momentos de reunião, a equipa de sala procura recolher e avaliar a informação necessária a respeito do grupo para que seja possível a planificação da semana seguinte.

## **1.5. Famílias**

No decorrer da prática, tive a oportunidade de, através de conversas informais, conhecer um pouco melhor o contexto familiar de algumas das crianças, assim como pude, também, consultar alguns documentos da instituição que me permitiram caracterizar as famílias (cf, Anexo B, Tabela de Caracterização das Famílias, p. 219). Através desta recolha de informação, pude perceber que o desemprego, a mono parentalidade feminina e o consumo de substâncias nocivas são alguns dos aspetos que caracterizam e condicionam grande parte das famílias que frequentam o estabelecimento de ensino.

Relativamente às características mais específicas destas famílias, pude perceber que a maioria dos pais e mães das crianças se encontra na faixa etária entre os trinta e os trinta e cinco anos de idade, sendo que apenas um casal tem mais de quarenta e cinco anos. Em relação às profissões, pude constatar que a profissão mais comum do grupo de pais é a de balconista, seguindo-se a profissão de operador de caixa (duas mães), cantoneiro (dois pais) e a de mecânico (dois pais). Contudo, pude também constatar que quase metade dos pais e mães destas crianças estão desempregados. Para além disso, a generalidade das crianças pertence a famílias nucleares (nove crianças), sendo que cinco pertencem a famílias alargadas e outras cinco a famílias monoparentais.

No que diz respeito ao número de irmãos, a maioria das crianças têm irmãos (doze crianças), sendo que oito delas têm irmãos mais velhos e seis têm irmãos mais novos (sendo que duas das crianças fazem parte de ambas as contagens por serem filhos do meio). Além disso, seis das crianças do grupo têm irmãos a frequentar o mesmo estabelecimento de ensino.

Relativamente à nacionalidade das famílias, a maioria é de nacionalidade portuguesa, sendo que uma criança tem uma mãe cabo-verdiana e um pai santomense, outra tem uma mãe angolano e outra tem um pai santomense. Também pude perceber que algumas das crianças do grupo são de etnia cigana, sendo que outras, apesar de terem nascido em Portugal, têm descendência africana.

Durante a PPS pude também observar que a maioria das crianças vem acompanhada pelas mães, sendo que a maioria vem a pé ou de carro para a instituição e apenas uma pequena parte das famílias do grupo de crianças se desloca de transportes públicos (autocarro). Pude também perceber que quatro das crianças do grupo têm os pais a cumprir pena em estabelecimentos prisionais e três crianças são acompanhadas por equipas de risco. Este tipo de informação permite-me conhecer um pouco melhor as crianças, assim como o seu contexto familiar, o que me permite também melhor compreender os seus comportamentos.

Ao longo do estágio, pude, por diversas vezes, conversar e contactar com as famílias, tendo participado numa reunião de pais dinamizada pela educadora e à qual houve uma grande adesão das famílias, estando a maioria presente. Foi, sobretudo, durante os momentos de acolhimento, nos finais de dia no JI e na reunião de pais que pude conhecer um pouco melhor as famílias e perceber que a maioria se revela interessada no desenvolvimento das crianças, envolvendo-se bastante neste processo. Ainda, pude presenciar e participar em atividades no JI, dinamizadas por alguns pais (sobretudo mães), o que demonstra o interesse e o envolvimento das famílias no processo educativo das crianças.

## **1.6. Crianças**

O grupo de crianças com que intervimos é composto por vinte crianças: doze crianças do sexo masculino e oito do sexo feminino. O grupo é também composto por duas crianças de cinco anos, dez crianças com quatro anos e sete de três anos. Além disso, a maioria das crianças já frequentou a creche e/ou o Jardim de Infância no

mesmo estabelecimento de educação que frequenta de momento (cf. Anexo C, Tabela de Caracterização das Crianças, p.221).

Durante a prática, pude perceber que este grupo é também um grupo de crianças muito sociável, alegre, curioso e dinâmico que gosta de novas experiências e de explorar o meio que os rodeia. Além disso, demonstram um grande interesse e respeito pelos animais e pelo o meio ambiente, revelando comportamentos de conservação e preservação dos mesmos. O grupo revela também gostar de pintar e de desenhar e de aprender e cantar novas canções, demonstrando prazer em concretizar este tipo de atividades. As crianças revelam também um grande envolvimento em pequenas atividades relacionadas com o faz de conta, sendo esta uma das suas atividades preferidas.

Com o decorrer da PPS, pude também perceber que a principal fragilidade do grupo está relacionada com a dificuldade das crianças em se autorregular e em serem capazes de resolver conflitos sem recorrem à ajuda imediata do adulto. O grupo de crianças revela também dificuldade em escutar o outro e em aguardar pela sua vez de intervir, assim como em se concentrar e em se envolverem apenas numa tarefa, acabando por dar início a diversas atividades e brincadeiras em simultâneo, revelando alguma dificuldade em terminá-las. Como potencialidades do grupo, identifiquei o envolvimento e a curiosidade das crianças durante atividades como a leitura de histórias, demonstrando-se interessadas em conversar sobre diversos temas. Além disso, pude perceber que é um grupo que se interessa e preocupa com os animais, revelando, até, bastante sensibilidade no que diz respeito à proteção dos mesmos e do próprio meio ambiente.

Como tal, procurei associar as potencialidades do grupo às suas fragilidades, ou seja, recorrer às potencialidades das crianças como forma de permitir que estas ultrapassassem as suas fragilidades. Desta forma, para a planificação de atividades, foram tidas em conta as suas características e necessidades com o objetivo de lhes proporcionar aprendizagens significativas.

## 2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

### 2.1. Planificação geral

A respeito das intenções pedagógicas, partindo das intenções da educadora, pretendi adequá-las à intervenção educativa e adaptá-las às características do grupo de crianças, tendo em conta as suas fragilidades e potencialidades. A ação educativa foi também orientada tendo em conta as intenções definidas e as estratégias traçadas, partindo das observações que foram realizadas, bem como os registos e as reflexões diárias, para melhor adequar a prática às crianças. Além disso, as estratégias utilizadas partiram dos gostos e dos interesses das crianças, apresentados na caracterização do grupo.

#### 2.1.1. Intenções para a ação com as crianças

Sejam quais forem as características do grupo, é importante estabelecer, com cada criança, uma relação individualizada, que facilite a sua inclusão no grupo e as relações com as outras crianças (Silva et. Al., 2016). Desta forma, o/a educador/a deverá ser responsável por educar e cuidar das crianças, prestando atenção ao seu bem-estar emocional e físico e concedendo resposta às suas solicitações, criando, assim, “um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valorizada” (Silva et. Al., 2016, p.24). Este tipo de relações que o/a educador/a estabelece com as crianças, permite-lhe conhecê-las, saber quais são os seus interesses e ter em conta as suas ideias e propostas, permitindo que o/a educador/a tome decisões em conjunto com o seu grupo de crianças.

Para a concretização das diversas estratégias encontradas para alcançar as intenções definidas, recorri aos princípios pedagógicos que me permitem orientar a ação pedagógica, procurando adequá-los às características e peculiaridades do grupo de crianças em questão. Como tal, para a promoção e desenvolvimento da autonomia, considerei ser de grande importância utilizar como estratégia para alcançar o *Scaffolding* que, de acordo com Bruner (1985), citado por Hauser-Cram et, Al. (2014) “Scaffolding can be described as the support that enables a child to solve a problem, carry out a task, or achieve a goal that would be beyond his or her unassisted efforts” (p. 203). Por outras palavras, o *Scaffolding* consiste no apoio que o adulto fornece à criança, permitindo que esta resolva um problema, realize uma tarefa ou alcance um

objetivo que estaria para além das suas capacidades se a criança o procurasse atingir sozinha. Partindo deste conhecimento, considerei uma mais valia aplicar este conceito com o grupo de crianças, uma vez que este defende que as crianças devem ser guiadas e apoiadas por alguém mais capacitado que lhes conceda apoio, tendo em conta as capacidades e o nível de desenvolvimento da criança, fazendo com que assim, as crianças possam alcançar um nível mais elevado no seu desenvolvimento.

Dois exemplos de momentos em que recorri a esta estratégia constataram-se no decorrer dos almoços, momentos durante os quais, inicialmente, tive de ajudar a maioria das crianças do grupo a segurar corretamente os talheres (sobretudo a manusear a faca), colocando as minhas mãos sobre as delas e corrigindo a posição dos talheres. Um outro momento em que tive de recorrer constantemente a esta estratégia foi durante as atividades de pintura com o pincel, durante as quais fui insistindo para que as crianças segurassem corretamente o pincel e, uma vez mais, foi necessário que as auxiliasse, inicialmente, colocando a minha mão sobre a delas como forma de corrigir a posição da mão e do pincel. Desta forma, através do *Scaffolding*, pude permitir que, pouco a pouco, as crianças fossem necessitando cada vez menos do apoio do/a educador/a para resolver problemas e realizar tarefas, sendo cada vez mais bem-sucedidas quando o fazem sozinhas.

Relativamente à gestão do grupo de crianças, conforme fui conhecendo o grupo e observando as estratégias utilizadas pela educadora, fui também encontrando estratégias que me auxiliaram nestes momentos, como, por exemplo, dizer “1, 2, 3 macaquinho do chinês”, sendo que percebi que, com esta estratégia, as crianças paravam o que estavam a fazer para repetir esta frase. Uma outra estratégia que utilizei para captar a atenção do grupo foi tocar flauta, pois sempre tocava este instrumento pude perceber que as crianças paravam de conversar e olhavam de imediato para mim, ficando atentas e tentando descobrir que música estava a tocar. Recorrendo a estas estratégias pude ir contornando uma das maiores dificuldades que senti ao longo da PPS: captar a atenção e gerir o grupo de crianças.

Para além disso, procurei valorizar os trabalhos das crianças, as suas descobertas e as suas formas de resolver problemas e adversidades e, desta forma, estabelecer laços afetivos com as mesmas. Para além disso, de acordo com as Silva et. Al. (2016), pretendi, também, estimular de forma adequada, as crianças que têm mais dificuldades, moderar os seus debates e negociações e levá-las a perceberem-se e a terem vontade de melhorar.

Relativamente ao processo de aprendizagem, como o grupo de crianças revelava dificuldade em concentrar-se e em envolver-se por completo nas atividades propostas, defini como intenção a promoção de atividades significativas. Isto porque, ao permitir que as crianças participassem em atividades significativas, estas acabariam por se envolver mais profundamente nas mesmas. Além disso, como procurei que as aprendizagens partissem dos seus interesses, considero que tiveram um maior significado e importância para o grupo. Deste modo, “Quanto mais um acontecimento é significativo, mais profunda ou elaboradamente processado, mais situado em contexto, e mais enraizado num conhecimento cultural, de fundo metacognitivo e pessoal, mais rapidamente é compreendido, aprendido e recordado.” (Beane, 2003, p.94). Pude perceber que fui capaz de concretizar esta intenção, ao analisar as avaliações das atividades realizadas pelas crianças, e pude constatar que se divertiram e aprenderam algo com a atividade, como se pode verificar na avaliação da atividade de educação física, com recurso ao jogo simbólico, “Animais”, ilustrada na citação seguinte:

“(…) No entanto, apesar de ter sentido alguma dificuldade em gerir o grupo de crianças, penso que estas acabaram por se envolver nas diversas tarefas que lhes propus pois senti que na maioria dos momentos as crianças estiveram atentas ao que fui fazendo, acabando por fazer o pretendido e quando realizei a avaliação da atividade com o grupo, as crianças revelaram terem gostado mais de serem “galinhas” e “ursos” e terem feito “pizzas”. Para além disso, penso que atividades relacionadas com o jogo dramático são as que mais cativam e permitem captar a atenção do grupo de crianças, uma vez que tenho observado que através das “brincadeiras ao faz de conta” as crianças acabam por se envolverem mais nas atividades.” (cf. Anexo A, Avaliação da Atividade Animais, p.152)

Relativamente à avaliação feita pelas crianças que participaram na atividade, esta foi a seguinte:

D.M: “Gostei de fazer uma pizza com queijo, fiambre, salsichas e ameixas!”

C.A: “Gostei de ser uma pizza de morango e de ser urso.”

F.F: “Gostei de fazer uma pizza e ser um urso e galinha.”

D.V: “Gostei de ser um urso e galinha.”

M.O: “Gostei de ser urso.”

S.D: “Gostei de fazer uma pizza.”” (cf. Anexo A, Avaliação da Atividade Animais, p.152)

Importa referir, como forma de contextualizar ambas as avaliações apresentadas, que a atividade em questão consistiu na realização de um pequeno jogo em que algumas crianças desempenharam o papel de galinhas e tiveram de proteger os seus ovos das outras crianças, que desempenhavam o papel de ursos e que teriam de retirar os ovos às galinhas. Posteriormente, realizei com o grupo um exercício de relaxamento a pares, no qual uma das crianças do par teve de desempenhar o papel de pizzeiro, “amassando” (massajando) e colocando os diversos ingredientes no seu par (a pizza). Após terminarem a realização da “pizza” as crianças inverteram os seus papéis.

Devido à fragilidade do grupo relacionada com a resolução de conflitos, outra intenção definida consistiu no desenvolvimento do respeito pelo outro e do sentimento de pertença a um grupo, promovendo e realização de atividades que exigissem cooperação e colaboração, ou sugerindo que se entreasudassem, como forma de alcançarem um objetivo em comum, fomentando, assim, o desenvolvimento da autoestima e o sentimento de pertença. Além disso, ainda com o objetivo de colmatar esta fragilidade, fomentei o entendimento da perspectiva do outro, através do diálogo, apoiando “a compreensão que as crianças têm, desde muito cedo, dos sentimentos, intenções e emoções dos outros” e “em situações de conflito, apoiar a explicitação e aceitação dos diferentes pontos de vista” (Silva et. Al., 2016, p.25). Deste modo, as crianças foram compreendendo mais facilmente o outro, revelando-se um pouco mais sensíveis para com os seus sentimentos e emoções.

Uma outra fragilidade revelada pelo grupo prede-se ao facto de lhes ser difícil escutar o outro e em aguardar pela sua vez para se fazerem escutar, constatando-se que o grupo de crianças revelava alguma dificuldade em se autorregular, não revelando grande capacidade de resiliência<sup>1</sup>. Posto isto, a intenção consistiu em promover o desenvolvimento da resiliência no grupo de crianças. Para tal, procurei recorrer ao diálogo com as crianças sobre esta dificuldade em diversos momentos e atividades,

---

<sup>1</sup> O conceito de resiliência remete para um conceito que se refere à adaptação positiva num contexto de mudança (Masten & Gewirtz, 2006). Por outras palavras, ser resiliente consiste em ser-se capaz de reagir de forma positiva a situações adversas.

destacando e valorizando o respeito pelo outro, demonstrando-lhes essa mesma importância com exemplos dos seus hábitos cotidianos. Para além disso, procurei definir em conjunto com o grupo, algumas regras de respeito pelo outro tendo por base a democracia, como levantar o dedo para falar ou intervir e não conversar quando outra pessoa estivesse a falar, mostrando o quão importante é, para cada um, ser escutado.

Por estes motivos, considero ter alcançado a intenção de promover o desenvolvimento da resiliência no grupo, uma vez que as crianças se foram revelando, com o passar do tempo, capazes de colocarem o dedo no ar para intervirem sem necessitarem que o sugerisse, assim como se foram revelando capazes, até, de chamar à atenção de alguém que interrompesse o discurso ou diálogo de outra pessoa. Revelando, desta forma, não só conseguirem colocar-se no lugar do outro, como também revelaram um maior respeito pelo outro.

Ainda, no que diz respeito à elaboração de regras com o grupo, como forma de permitir que as crianças superassem a fragilidade que revelavam em se autorregularem, procurei definir como intenção a promoção da regulação da vida em grupo, construindo e colocando em prática com as crianças regras para a sala de atividade e para o espaço exterior, relativas ao respeito pelo outro e indispensáveis para a vida em sociedade e para a própria organização do grupo (cf, Anexo D, Regras Definidas pelas Crianças, p.222). Desta forma, as crianças começaram a vivenciar a democracia, percebendo que todos devem ter direitos e deveres. No final da PPS pude perceber que as crianças se foram tornando capazes de se responsabilizarem, nomeadamente, pela a arrumação dos materiais que utilizam, demonstrando compreenderem a importância da arrumação dos materiais uma vez que estes são de todos, devendo ser preservados para que possam voltar a ser utilizados.

Outra das intenções consistiu em abordar diversas áreas de conteúdo, realizando atividades que fossem significativas para as crianças, sobretudo relacionadas com as artes visuais, uma vez que o grupo revelava interesse e parecia envolver-se mais facilmente neste tipo de atividades. Isto porque, tal como refere Likona (1973), citado por Hohmann & Weikart (2011), a criança “quando está interessada nalguma coisa, então será um agente activo no desenvolvimento da sua compreensão, em vez de um passivo consumidor de conhecimentos” (p.57).

Ainda, ao proporcionar aprendizagens diversificadas, abordando diversas áreas de conteúdo, permiti que as crianças construíssem e adquirissem novos e variados conhecimentos. Deste modo, creio que, tal como Beane (2003), “Quando o

conhecimento é visto como uma simples coleção de fragmentos e retalhos de informação e destrezas organizados por disciplinas separadas, a sua utilização e o seu poder estão confinados pelas suas próprias fronteiras e, por isso mesmo, diminuídos.” (p.97). Ao abordar diversas áreas de conteúdo, articulando conhecimentos na área da matemática, da linguagem oral e da abordagem à escrita, bem como do conhecimento do mundo, das artes visuais e da música (por exemplo), permiti que as crianças adquirissem conhecimentos diversificados e com maior significado.

Em relação à avaliação das atividades realizadas tendo em conta as diversas áreas de conteúdo, todas as planificações que realizei (cf. Anexo A, Portefólio de Jardim de Infância, p.146) contemplam a avaliação da própria atividade, tendo em conta não só o meu ponto de vista, como também o ponto de vista das crianças. Como tal, no final de cada atividade, permiti que as crianças envolvidas na mesma a avaliassem, referindo o que mais gostaram e o que menos gostaram de fazer. Desta forma, foi-me possível avaliar o desempenho do grupo e, conseqüentemente, avaliar a proposta de intervenção, partindo não só das observações e dos registos fotográficos que fui realizando no decorrer das atividades, como também partindo do registo das considerações que as crianças foram fazendo sobre as atividades. Deste modo, foi-me possível perceber que gostaram e se envolveram nas diversas atividades, ao indicarem e referirem o que mais gostaram de fazer.

Uma outra das principais intenções que defini relacionou-se com a promoção da autonomia das crianças do grupo, uma vez que foi percebendo que as crianças, inicialmente, procuravam muito a ajuda do adulto mesmo para a realização de tarefas simples como lavar as mãos. Contudo fui percebendo que, pouco a pouco as crianças foram adquirindo cada vez mais competências ao longo do período da intervenção. Para além disso, com o passar do tempo, fui constatando que as crianças procuravam cada vez menos a ajuda do adulto para tarefas como vestir-se, despir-se ou em realizar a higiene, negando-se, muitas das vezes, a aceitarem a minha ajuda mesmo quando tinham alguma dificuldade em realizar este tipo de tarefas. A respeito desta intenção, Silva et. Al. (2016) ainda acrescentam que “A construção da autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar, (...) demonstrando progressivamente consciência dos perigos que pode correr e da importância de hábitos de vida saudável.” (p.37).

Tal como Silva et. Al. (2016) defendem, permiti que as crianças se tornassem mais independentes, na medida em que, segundo estes autores, a independência consiste em ser progressivamente capaz de cuidar de si e de manusear materiais e instrumentos aos quais tem acesso, sendo capaz de se ir apropriando do espaço e do tempo. Como tal, procurei, ajudar as crianças com as tarefas diárias, demonstrando-lhes e fornecendo-lhes um modelo de como lavarem corretamente as mãos (por exemplo) sendo que, mais tarde, lhes forneci estratégias para que fossem capazes de executarem sozinhas as tarefas, indicando os diversos passos necessários para higienizarem corretamente as suas mãos.

Enquanto procurei desenvolver e promover a autonomia, também defini a intenção de fomentar a aprendizagem ativa das crianças uma vez que, segundo Hohmann e Weikart (2011), na “crença de que a aprendizagem pela ação é fundamental ao completo desenvolvimento do potencial humano, e de que a aprendizagem ativa ocorre de forma mais eficaz em contextos que providenciam oportunidades de aprendizagem adequadas do ponto de vista do desenvolvimento” (p.115). Por outras palavras, para que a criança aprenda pela ação, através de uma aprendizagem ativa, deve-lhe ser concedida autonomia, deve ser capaz de conseguir fazer determinadas coisas e explorar o meio que a rodeia sem depender sempre de um adulto. Este método de aprendizagem (aprendizagem pela ação), de acordo com Hohmann e Weikart (2011), consiste na vivência de “experiências directas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão” (p.5) e tem uma grande importância para o desenvolvimento infantil, pois permite que as crianças construam conhecimentos que as levam a encontrar um sentido para mundo que as rodeia. Para além disso, de acordo com Hohmann e Weikart (2011), a criança deve poder interagir diretamente com os objetos, refletir sobre as suas ações, ser capaz de se auto motivar e, sobretudo, conseguir resolver problemas sozinha.

Considero que também consegui alcançar a intenção de promover a autonomia do grupo de crianças, na medida em que pude observar que as crianças se foram tornando mais autónomas, revelando-se capazes de realizarem tarefas simples que, no início da intervenção, não conseguiam realizar sem a ajuda do adulto, como vestirem os casacos sozinhas, por exemplo.

### **2.1.2. Intenções para a ação com as famílias**

A princípio, quando a prática teve início, defini como intenção envolver as famílias em algumas das atividades que fosse realizando com as crianças. No entanto, conforme fui observando e conhecendo as famílias e também dialogando com a equipa educativa da sala sobre este aspeto, constatei que poderia ser possível envolver com facilidade os pais e os encarregados de educação em atividades. Isto porque, pude presenciar e participar em algumas atividades dinamizadas por algumas mães e pais (desempregados ou que estivessem de folga), o que demonstra o seu interesse e o envolvimento no próprio processo educativo das crianças.

Contudo, pude também compreender, que grande parte das famílias, apesar de sentirem motivadas em participar em atividades propostas pela equipa, revelavam não ter muito tempo nem disponibilidade, sobretudo devido aos seus horários laborais. Tal como refere Portugal (1998), na tarefa de educar a criança “o comportamento parental é influenciado por todo um conjunto de situações que influenciam as características das crianças, estrutura da família, condições socioeconómicas, profissão, amigos e redes sociais de apoio, tensões várias, etc...” (p.123).

Apesar deste pequeno entrave para a concretização da intenção definida, ao perceber que seria difícil fazer com que as famílias tivessem disponibilidade para participarem nas atividades que propusesse, defini como intenção o contacto e a comunicação com as famílias e, por isso, decidi começar por realizar uma pequena apresentação por escrito para as famílias que foi colocada do lado de fora da sala de atividades para que as famílias tivessem acesso (cf. Anexo E, Apresentação às Famílias das Crianças, p.224). Foi, sobretudo, durante os momentos de acolhimento, nos finais de dia no JI e que pude conhecer um pouco melhor as famílias e perceber que a maioria se revela interessada no desenvolvimento das crianças, envolvendo-se bastante neste processo, tendo sido possível partilhar informação sobre as crianças durante estes momentos do dia.

Posteriormente, ao longo do tempo, fui percebendo a importância do diálogo e da partilha de informação com as famílias e, como tal, outra intenção que defini consistiu em estabelecer com todas uma relação de confiança, o que me permitiu sentir à vontade para conversar com as mesmas sobre as atividades que realizei com o grupo e, até, sobre o próprio desenvolvimento das crianças. Por este motivo, de acordo com Hohmann & Weikart (2011), “quando os adultos mantêm um clima de apoio consistente

para os aprendizes em acção todos beneficiam com a colaboração e companheirismo que daí advém” (p. 75).

### **2.1.3. Intenções para a acção com a equipa educativa**

Desde o início da intervenção que defini como intenções para a acção com a equipa educativa o desenvolvimento de um trabalho cooperativo, a comunicação e partilha de ideias e conhecimentos. No que diz respeito ao trabalho cooperativo, procurei sempre participar e ajudar a equipa educativa em todos os momentos da rotina diária e em todas as atividades sem exceção, procurando aprender observando tanto a prática educativa da educadora como a das assistentes operacionais, sendo que todas me transmitiram inúmeros conhecimentos e me permitiram adquirir diversas aprendizagens ao longo deste período de intervenção. Para além disso, sempre procurei incluir todos os elementos da equipa nas atividades e práticas com as crianças, procurando o seu apoio e recorrendo por diversas vezes aos seus conhecimentos, adquiridos através da experiência profissional e da experiência com o grupo de crianças em questão. Desta forma, tal como Roldão (2007) sublinha, considero que o trabalho colaborativo “estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração” (p.27).

Relativamente à comunicação e partilha de ideias e conhecimentos, como já referi anteriormente, recorri à experiência e aos conhecimentos da educadora, conversando com ela sobre as atividades que fui desenvolvendo com as crianças e pedindo as suas opiniões sobre as mesmas. Assim sendo, tal como Roldão (2007), defendo que trabalhar colaborativamente implica “que cada indivíduo tenha um contributo a dar, que tem de ter o seu processo de construção individual e singular, que requer também tempos e modos de trabalhar individuais.” (p.28). Como tal, realizo um balanço positivo da acção com a equipa educativa, tendo alcançado todas as intenções que defini, tendo procurado ao máximo aceitar a oportunidade concedida pela educadora cooperante e ter conseguido integrar-me na equipa de forma harmoniosa, tornando-me numa espécie de terceiro ou quarto elemento da mesma.

### **3. ELABORAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE REGRAS NUM GRUPO DE CRIANÇAS DE JARDIM DE INFÂNCIA**

#### **3.1. Identificação da problemática**

No decorrer da PPS, alguns dos comportamentos das crianças, que se vieram a revelar recorrentes, suscitaram, em especial, o meu interesse. Através da observação que fui realizando do grupo de crianças, percebi que estas revelavam bastante dificuldade em gerir as suas emoções e comportamentos, demonstrando, nomeadamente, dificuldade em aguardarem pela sua vez de intervirem, em gerirem conflitos sem recorrerem à agressão ou à ajuda do adulto e em respeitarem regras (sobretudo relativas à arrumação e conservação dos materiais).

Para além disso, pelo facto de, no decorrer do meu estágio em creche, o grupo de crianças ter despoletado o meu interesse pela sua capacidade e pelas suas competências autorreguladoras e pelo facto de ter constatado que, este grupo de crianças com que desenvolvi em pratica em JI, revelava, também, uma grande desregulação emocional (como não serem capazes de se dirigir à casa de banho por vontade própria ou de recorrerem ao ato de morder como forma de resolverem conflitos, por exemplo), percebi que seria importante realizar, uma vez mais, uma investigação-ação no âmbito da autorregulação.

Incidindo, mais concretamente nas fragilidades e necessidades do grupo de crianças de JI em questão e ao constatar que estas apresentavam dificuldade das em se autorregularem, em serem capazes de resolver conflitos sem recorrem à ajuda imediata do adulto, em escutar o outro e em aguardarem pela sua vez de intervir, surgiu a necessidade de intervir e de procurar estratégias que me permitissem ajudar o grupo a ultrapassar estas adversidades.

Com o passar do tempo, pude perceber que uma estratégia que, possivelmente, poderia ajudar o grupo a superar estas fragilidades, consistiria em construir e definir regras da sala e de convivência com as crianças. Ainda assim, ao colocá-la em prática com o grupo, constatei que as crianças revelavam uma grande dificuldade em cumprirem e em respeitarem as regras definidas por elas próprias, sendo que apresentaram uma maior dificuldade em respeitar regras relacionadas com a arrumação e preservação dos materiais existentes na sala, como se pode constatar no excerto seguinte:

“A assistente operacional deu início, esta tarde, a uma conversa com o grupo de crianças a respeito do não cumprimento das regras da sala (definidas pelas próprias) sobretudo nos últimos dias. Isto porque (...) as crianças têm revelado cada vez mais uma maior dificuldade em respeitarem as regras estabelecidas, sobretudo, as regras relativas à arrumação da sala (em específico da área da casa) e ao respeito pelos materiais da mesma, uma vez que, apesar de as crianças receberem constantemente novos materiais na sala, não revelam preocupação para com os mesmos, evitando ao máximo arrumá-los ou, quando se vêm “obrigados” a fazê-lo após bastante insistência por parte do adulto. Como tal (...) aproveitei para conversar com as crianças, no final, sobre as regras e qual a importância que estas lhes concernem. Durante esta conversa pude verificar que todas as crianças pareciam estar a sentir-se um pouco “culpadas” ao perceberem que acaba ter de ser sempre o adulto a arrumar tudo sozinho, por vezes, acabando também por admitir que não têm respeitado as regras e considerando que devem mudar os seus comportamentos.” (Nota de Campo de Reflexão Diária de 8 de janeiro)

Pelo motivo anteriormente referido, decidi realizar um questionário às famílias, com perguntas semelhantes às que foram feitas às crianças, com o objetivo de perceber qual a importância que as famílias concedem ao cumprimento de regras em casa, mas sobretudo, ao aspeto da arrumação dos brinquedos em casa. Por fim, procurei cruzar os dados obtidos através das entrevistas às crianças com os questionários entregues às famílias, com o objetivo de perceber se existe ou não relação entre a forma como as famílias encaram as regras e a forma como as próprias crianças as encaram.

Posto isto, considerei pertinente que a investigação incidisse sobre a relação, que considero existir, entre a capacidade de as crianças se autorregular e a capacidade de as crianças conseguirem compreender e respeitar regras, focando-me, mais concretamente, nas regras relacionadas com a arrumação. Assim, tendo como objetivo perceber a importância das regras para este grupo de crianças, procurei aprofundar a investigação relativa à Elaboração e Interpretação de Regras num Grupo de Crianças de Jardim de Infância.

## 3.2. Revisão de literatura

Neste capítulo serão desenvolvidos os motivos pelos quais se revela importante o desenvolvimento de capacidade de autorregulação, relacionando-a com o cumprimento e respeito pelas regras definidas com um grupo de crianças de Jardim de Infância. Como tal, irei analisar aprofundadamente a influência da autorregulação no cumprimento de regras, bem como a importância da definição e implementação de regras em Jardim de Infância.

Em primeiro lugar, é importante definir o conceito de autorregulação e o modo como este se desenvolve, percebendo que existem diferentes perspetivas sobre este assunto. No entanto, há um aspeto em comum entre todos eles: a importância da autorregulação no desenvolvimento das crianças (Linhares & Martins, 2015). Por este motivo, é cada vez mais relevante que pais e educadores tomem consciência da importância da promoção de comportamentos de autorregulação nas crianças.

Este conceito de autorregulação pode ser definido, de acordo com Linhares & Martins (2015), como a capacidade do indivíduo controlar as suas emoções e comportamentos perante estímulos positivos ou negativos. Para além disso, de acordo com Cordeiro (2015), este conceito relaciona-se com a capacidade de *autocontrolo*, que consiste em refletir antes de agir, adequando assim a resposta à situação. Contudo, tal como referido por Cole & Cole (2004), a autorregulação também se relaciona com a “capacidade da criança agir de acordo com as expectativas dos adultos, mesmo quando não quer ou não está acompanhada dos mesmos.” (p.27). Estes pressupostos permitem considerar que a autorregulação consiste, então, na capacidade de a criança regular as suas emoções, sentimentos, impulsos e desejos sem a ajuda de um adulto.

No que diz respeito ao desenvolvimento da capacidade de autorregulação, Cole & Cole (2004), defendem que esta consiste sobretudo em inibir impulsos. Estes autores utilizaram a perspetiva defendida por Eleanor Maccoby (1980), acreditando na existência de quatro tipos de inibição: a inibição de movimentos (em que a criança deverá conseguir perceber quando terminar com determinado comportamentos), a inibição das emoções (em que a criança deverá ser capaz de controlar a intensidade das emoções), a inibição das conclusões (em que a criança deverá conseguir refletir sobre um assunto ou tarefa antes de dar uma resposta ao mesmo) e a inibição da escolha (em que a criança deverá revelar-se capaz de esperar pela gratificação).

Desta forma, tal como Linhares & Martins (2015), é importante existir um mediador neste processo de autorregulação, ou seja, de um *corregulador* que ajude e apoie as crianças nos processos de regulação. Além disso, este papel de *corregulador* cabe não só ao educador, como também às famílias das crianças. Isto porque, é através da observação do adulto que a criança consegue compreender quais os comportamentos socialmente aceites e quais os menos adequados.

Ainda a respeito do desenvolvimento da autorregulação, a criança começa por desenvolver comportamentos pro-sociais a partir da observação dos adultos, revelando-os, nomeadamente, através das suas brincadeiras (jogo dramático) e das relações entre pares, revelando empatia (Fernandes, 2012). Para além disso, a autorregulação também está relacionada com o desenvolvimento emocional da criança, uma vez que, para que a criança compreenda e respeite os sentimentos dos outros deverá, primeiramente, compreender e saber gerir as suas próprias emoções (Brazelton e Sparrow, 2013). Para que as crianças sejam capazes de controlar as suas emoções e serem, conseqüentemente capazes de autorregular, de acordo com Cole & Cole (2004), necessitam de competências socio emocionais como as propostas por Carolyn Saarni (1999): o conhecimento das suas próprias emoções; a capacidade de refletir acerca das emoções dos outros; a capacidade de expressar verbalmente as suas emoções e a capacidade de se envolver, com empatia, com as emoções dos outros.

O desenvolvimento da autorregulação parece resumir-se, então, em três aspetos: a capacidade de controlar impulsos e emoções, a capacidade de compreender quais os comportamentos socialmente adequados (comportamentos pro-sociais) e a existência de um adulto de referência que apoie a criança ao longo destes processos (desempenhando o papel de *corregulador*). A importância do desenvolvimento de competências como a autorregulação relaciona-se com facto comprovado pela literatura que indica “a existência de benefícios na aprendizagem, bem como de resultados de sucesso escolar e académico.” (Cleary & Zimmerman, 2004, citados por Piscalho & Simão, 2014, p.75).

Um outro conceito relacionado com a autorregulação relevante para a temática é a autorregulação da aprendizagem, pois tem um papel importante no desenvolvimento da criança, na medida em que permite que esta “se conheça enquanto aprendiz e que avalie as exigências de cada tarefa, para que possa mobilizar os conhecimentos necessários para a sua realização, de um modo flexível e ativo.” (Piscalho & Simão, 2014, p.75). Para além disso, uma criança que revele uma aprendizagem autorregulada

revela ter competências para aprender de forma eficaz (Dignath et al., 2008, citado por Piscalho & Simão, 2014). No entanto, no decorrer da investigação-ação, este não foi o meu principal foco de intervenção.

De acordo com Veiga & Fernandes (2012), “A criança começa a desenvolver mais competências para controlar os seus comportamentos de exteriorização, descobrindo novas formas de expressar as suas emoções, pensamentos e desejos, sem ter que recorrer à agressão.” (p.536). Por este motivo, será importante que o adulto apoie a criança durante todo o processo de autorregulação, a partir do momento em que esta revele competências de autocontrolo dos seus comportamentos e emoções. Nesta fase torna-se também importante definir regras com a criança, na medida em que as regras podem ajudá-la a autorregular-se. Como tal, o adulto está a proporcionar às crianças estratégias e formas de se autorregular ao definir com estas regras que exijam: planificação de ações, esperar sua vez de intervir, de receber uma gratificação ou a resolução de conflitos através do diálogo, por exemplo.

É importante que as crianças sejam envolvidas neste processo de elaboração e de definição de regras, isto porque “A participação democrática das crianças na vida do grupo é, portanto, fundamental para a formação pessoal e social das mesmas.” (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010, p.43). Assim, de acordo com Montês, Gaspar e Piscalho (2010), ao participarem na elaboração e negociação de regras, como as regras da sala de atividades, as crianças irão compreendê-las melhor, o que irá permitir que, posteriormente, se tornem capazes de as aceitar.

Para além disso, ao apoiar as crianças na elaboração e discussão de regras da sua sala de atividades, o educador estará a promover, não só o bom funcionamento do grupo, como também irá estar a permitir que crianças vivenciem valores democráticos como a justiça, a responsabilidade e cooperação (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010). Desta forma, as crianças irão aprender que a vida em grupo, por vezes, exige “o confronto de opiniões e a resolução de conflitos”, o que lhes permite descobrir diferentes perspetivas e valores que devem ser discutidos e negociados, provendo assim “atitudes de compreensão e tolerância para com os outros.” (Montês, Gaspar e Piscalho, 2010, p.43-44).

Segundo Devries e Zan (1998), citados por Montês, Gaspar e Piscalho (2010), não só é importante envolver as crianças na tomada de decisões como se torna, realmente, necessário, visto que contribui “para uma atmosfera de respeito mútuo, na qual os professores e crianças praticam a auto-regulação e cooperação.” (p.46). Além

disso, tal como estes autores, creio que, ao estabelecermos regras com as crianças, estamos a permitir que estas se tornem, também, autónomas pois estamos a construir em conjunto estratégias que lhes permitem saber como atuar e agir em diversos momentos.

Desta forma, segundo Vinha (2001), citado por Montês, Gaspar e Piscalho (2010), as regras, após serem estabelecidas e implementadas, não devem dirigir-se e serem apenas respeitadas e cumpridas pelas crianças, o adulto deverá fazer o mesmo, uma vez que se trata não só de uma questão de justiça, como também se deve ao facto de este ser um modelo e uma referência para as crianças.

Deste modo, ao existir uma relação de reciprocidade e respeito entre o/a educador/a e a criança, facilita o processo de regulação autónoma e voluntária do comportamento por parte da criança, o que permite desenvolver o relacionamento autónomo e cooperativo entre ambos, uma vez que “o adulto ao afastar a autoridade desenvolve nas crianças sentimentos morais e convicções, que as levam a tomar decisões.” (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010, p.44).

### **3.3. Metodologia e Roteiro ético**

De acordo com Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira (2009), as principais características da Investigação-Ação (IA) relacionam-se com o facto de ser: a) colaborativa e a participativa, este método é desenvolvido através da ação e participação de todos os membros, neste caso, da equipa educativa; b) prática e interventiva, uma vez que o investigador deverá procurar intervir sobre a problemática; c) cíclica, uma vez que se trata de um processo dinâmico, interativo e sujeito a constantes modificações que se desenvolve segundo uma espiral de ciclos, nomeadamente: planeamento, ação, reflexão, avaliação/validação e diálogo; d) crítica, visto que o investigador deverá refletir sobre a sua prática, com o objetivo de melhorá-la; e) auto avaliativa, na medida em que todas as modificações realizadas devem ser constantemente avaliadas para que o investigador possa perceber se estas necessitam de ser ajustadas ou adaptadas.

Partindo destas características, é possível afirmar que a IA “implica planejar, atuar, observar e reflectir mais cuidadosamente (...) no sentido de induzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento (...) acerca das suas práticas.” (Zuber-Skerrit, 1996, citado por Coutinho et. al., 2009, p.363). Como tal, existem diversas modalidades

de IA, tendo em conta situações, contextos, pessoas e condições específicas, podendo ser: técnica, prática e emancipadora (crítica).

De acordo com Coutinho et al. (2009), a metodologia de investigação-ação tem como base a necessidade de intervir numa determinada situação e de a melhorar, implicando, conseqüentemente, a investigação dessa mesma situação. Máximo-Esteves (2008) acrescenta ainda que esta metodologia tem como principais objetivos melhorar as condições da realidade e construir conhecimento, sendo “entendida, fundamentalmente, como um processo e não como um produto” (p.20).

A investigação-ação que levei a cabo foi realizada tendo em conta estas três modalidades, na medida em que, em primeiro lugar, observei um grupo de crianças, identifiquei uma problemática e defini objetivos (investigação-ação técnica). Em segundo lugar, delineei estratégias como forma de ajudar a superar a problemática, colocando-as em prática com um grupo de crianças e refletindo sobre os resultados registados (investigação-ação prática) Por último, refleti sobre as estratégias colocadas em prática, como forma de perceber que mudanças teria de realizar na prática ou se teria, até, de colocar em prática novas estratégias com o grupo (Coutinho et. al., 2009).

Deste modo, realizei um processo cíclico, colocando em prática durante a investigação a sequência: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão. É esta sequência cíclica que, de acordo com Coutinho et.al. (2009) ilustra um movimento circular “que dá início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de acção reflexiva.” (p.366).

Em relação à natureza da investigação, esta será sobretudo qualitativa, na medida em que revela um carácter interpretativo, pois analisei e procurei compreender a problemática em questão, visto que “a investigação qualitativa interpretativa tem como objectivo a compreensão do significado ou da interpretação dada pelos próprios sujeitos inquiridos” (Lessard-Hébert, Goyette, Boutin, 1990, p.175).

Deste modo, as técnicas de recolha de dados utilizadas na investigação estão relacionadas com a observação, realização de entrevistas semiestruturadas a uma amostra de crianças (cf. Anexo F, Entrevistas realizadas às Crianças, p.225) e de questionários às famílias (cf. Anexo G, Questionários entregues às Famílias, p.226). Estas técnicas, de acordo com Ponte (2002), são algumas das mais comumente utilizadas numa investigação de natureza qualitativa. Relativamente às entrevistas às crianças, a amostra selecionada era composta por dez crianças que não dormiam a sesta durante o período da tarde, tratando-se de um momento da rotina diária mais

calmo e tranquilo, sendo que as entrevistas foram realizadas individualmente. Partindo das técnicas de recolha de dados escolhidas, utilizei como instrumentos para a investigação as notas de campo e a reflexão das mesmas, recorrendo também à consulta de documentos e bibliografia que fundamentem a temática da investigação.

Relativamente à observação, segundo Máximo-Esteves (2008), este instrumento permite o registo fidedigno dos acontecimentos num determinado contexto. Por este motivo, as observações participantes que realizei foram registadas nas notas de campo, nas quais procurei descrever detalhadamente os acontecimentos e os seus contextos (focando-me, sobretudo, nas ações, atitudes e comportamentos das crianças), refletindo, posteriormente, sobre as mesmas. Assim sendo, elaborei “notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação ou após as suas primeiras leituras” (Máximo-Esteves, 2008, p.88). Por último, relativamente à análise de documentos, acredito que esta seja essencial, uma vez “implica uma pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação” (Coutinho et al., 2009, p.373). A respeito da organização dos dados, como se pode observar no Anexo A (Portefólio de Jardim de Infância, Reflexões Diárias, p.71) organizei as reflexões diárias tendo em conta os temas que despertaram mais a minha atenção no decorrer de cada dia.

Optei, também, pela utilização da técnica da entrevista, uma vez que esta técnica apresenta diversas vantagens relativas, mais concretamente, à adaptabilidade, visto que “um entrevistador consegue explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos (Bell, 1997, citado por Montês, Gaspar & Piscalho, 2010, p.49). Ainda, optei pela realização de pequenos questionários às famílias relacionados com a temática e semelhantes às entrevistas realizadas às crianças, porque o tempo das famílias era curto para responderem presencialmente às questões e, desta forma, creio ter sido capaz de motivar um maior número de famílias a participar neste estudo. Por fim, procedi à análise de conteúdo das entrevistas e dos questionários utilizando a análise categorial (Bardin, 1977), na qual emergi das categorias, para as subcategorias, indicadores e unidades de registo de forma a fazer um constante processo de comparação em que pude encontrar analogias e/ou dissemelhanças. Para além disso, ao analisar o conteúdo das entrevistas e questionários, procurei não fazer uma leitura superficial ou “à letra”, ao invés, procurei o segundo sentido implícito nas mesmas, atribuindo-lhe outros significados relacionados com a pedagogia, psicologia ou a sociologia (Bardin, 1977).

Para além do referido, como forma de orientar a investigação e a ação pedagógica, formulei um roteiro ético (cf. Anexo H, Roteiro Ético, p.229) no qual cruzei registos das observações que realizei com alguns dos 10 princípios éticos formulados por Tomás (2011) e com alguns dos princípios éticos presentes na Carta de Princípios para um Ética Profissional da APEI<sup>2</sup> (2011). Relativamente aos princípios que cruzei de ambos os documentos, optei por selecionar apenas 4 princípios éticos e deontológicos, definidos por Tomás (2011), uma vez que, tendo em conta a prática pedagógica e o próprio processo investigativo, estes foram os princípios com os quais mais me identifiquei:

- Objetivos da investigação, uma vez que, de acordo com Tomás (2011), “a sua explicitação a todos os actores envolvidos constitui um passo fundamental na construção de uma ética democrática” (p.160). Por este motivo, procurei cruzar este princípio deontológico com 4 princípios para uma ética profissional (cf. 1º ponto do Anexo H), presentes na carta ética da APEI (2011), que se relacionam com o respeito pela criança “numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (p.1), com a “troca de informações entre a instituição e a família” (p.2), com o “debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade” (p.2) e com o respeito pelas “normas e regulamentos” (p.2).
- Custos e benefícios, pois, segundo Tomás (2011), “Os objetivos da investigação deverão ter em conta os possíveis benefícios para as crianças. Contudo, (...) deverá também identificar os possíveis danos ou custos que poderão eventualmente resultar de tal processo” (p.160). Ainda de acordo com Tomás (2011), pude destacar, enquanto custo, no roteiro ético que elaborei, o fator tempo, na medida em que poderei ter sobrecarregado um pouco a educadora cooperante com os trabalhos que tive de realizar. Assim sendo, procurei cruzar com este princípio com 4 princípios presentes na carta ética da APEI (2011), que se relacionam com a valorização da “atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto” (p.1), com uma resposta de qualidade “às necessidades educativas das crianças” (p.1), com “uma isenção que impeça a utilização das famílias em favor de interesses e/ou cumplicidades pessoais” (p.1) e com o respeito por todos os colegas de profissão (cf. 2º ponto do Anexo H).

---

<sup>2</sup> Associação de Profissionais de Educação de Infância.

- Privacidade e confidencialidade, pois procurei respeitar a privacidade das crianças, de toda a equipa educativa e do próprio estabelecimento, não concedendo quaisquer dados não autorizados dos mesmos. Posto isto, procurei cruzar este princípio com 2 princípios presentes na carta ética da APEI (2011), a respeito do “sigilo profissional” (p.2) e da partilha de “informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2) (cf. 3º ponto do Anexo H).
- Impacto nas crianças, uma vez que, durante a prática, tentei ao máximo dar o melhor de mim às crianças. Por este motivo, procurei cruzar este princípio com 2 princípios defendidos na carta ética da APEI (2011), relativos a uma resposta “com qualidade às necessidades educativas das crianças” (p.1) e ao cuidado na “gestão da aproximação e da distância na relação educativa” (p.2) (cf. 4º ponto do Anexo H).

### **3.4. Apresentação e análise dos dados**

Ao iniciar a prática em Jardim de Infância, passei por uma fase de diagnóstico, durante a qual procurei observar as crianças e perceber, sobretudo, se estas revelam dificuldade em regular os seus comportamentos e atitudes, ou outro tipo de fragilidades relacionadas com autorregulação. Desta forma, em outubro de 2016, constatei que o grupo de crianças apresentava, efetivamente, diversas dificuldades em se autorregular, revelando não ser capaz de regular as suas emoções e comportamentos, deixando transparecer esta fragilidade sobretudo durante a resolução de conflitos:

“J.S tem revelado comportamentos cada vez mais agressivos, batendo nas outras crianças intensamente por pequenos motivos, como estarem á sua frente. Tanto a educadora como a assistente operacional consideram que também se tenha dado uma alteração comportamental por parte desta criança durante o período que esteve em casa, sem vir para a instituição por estar, alegadamente, doente. Penso que realmente este período em casa tenha tido algumas implicações, a nível comportamental, desta criança. Desta forma, acredito que seja importante trabalhar com as crianças a resolução de conflitos.” (Nota de Campo da Reflexão Diária de 10 de outubro).

Desta forma, no final do mês de outubro, coloquei em prática a fase de implementação de estratégias, durante a qual procurei formas de ajudar as crianças a ultrapassarem a sua fragilidade. Como tal, comecei por conversar com a educadora

sobre a possibilidade de elaborar, em conjunto com o grupo de crianças, regras para a sala de atividades (cf. Anexo F), uma vez que é importante que as crianças sejam envolvidas no processo de elaboração e de definição de regras, porque, ao participarem de forma democrática na vida do grupo, as crianças aumentam a sua formação pessoal e social (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010). Para além disso, participar na elaboração e negociação destas regras, permite que as crianças as compreendam melhor, aceitando-as e cumprindo-as com maior facilidade (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010).

Depois de registadas as regras, escrevi-as a computador enquanto algumas crianças foram realizando com a educadora pintura com aquarelas. Pintura essa que serviu como base para as regras escritas. Posteriormente, considerei importante fixá-las junto de cada uma das áreas de atividade com a ajuda das crianças, para que estas pudessem olhar para as regras e lembrarem-se do que fora combinado em grupo. Para além disso, ao longo do tempo, fui lembrando as regras às crianças, nomeadamente sempre que surgia um conflito entre pares.

No entanto, com o passar do tempo, pude constatar que os conflitos e os comportamentos das crianças se mantinham quase inalteráveis, uma vez que as crianças continuavam a recorrer sistematicamente à violência para os resolver, como demonstra o seguinte exemplo:

“Ainda durante o trabalho em pequeno grupo, A.L. chamou-me à atenção para o facto de ter sido mordida por G.G.G. Ao procurar G.G.G para poder esclarecer o sucedido pude perceber que este se encontrava a chorar compulsivamente e, por isso, procurei ajudá-lo, primeiramente, a regular-se, sentando-me com a criança a criança no chão enquanto a fui tranquilizando e permiti que se regulasse. Quando percebi que a criança já estava calma e que percebeu que não o iria repreender, conversei calmamente com a mesma perguntando-lhe o que se passou e o que esta achava que deveria fazer, mas sem lhe sugerir o que fazer. Após esta conversa pude perceber que G.G.G e A.L. tiveram um pequeno desentendimento, contudo, através desta criança não consegui saber o porquê. Ainda assim, pude perceber que G.G.G se dirigiu autonomamente e por iniciativa própria a A.L. para lhe pedir desculpa, dando-lhe um beijo na face.” (Nota de Campo da Reflexão Diária de 13 de dezembro).

Por este motivo, desenvolvi uma nova estratégia e conversar sempre com cada uma das crianças envolvidas num conflito, procurando perceber cada uma das partes e

pedindo que cada uma explicasse o que sentia e o que a levava a agir daquela forma, evitando ao máximo culpabilizar ou vitimizar a criança. Desta forma, o principal objetivo desta estratégia consistiu em promover o diálogo como forma de resolver os conflitos.

Ainda assim, cerca de um mês após a ocorrência da situação anteriormente apresentada, pude perceber que o grupo revelava não só dificuldade em respeitar as regras estabelecidas para cada uma das áreas de atividade, envolvendo-se sistematicamente em conflitos, como revelava também dificuldade em cumprir uma das regras mais importantes da sala, relativa à arrumação do espaço e dos materiais. Por este motivo, para avaliar o que as crianças pensavam, realizei uma conversa com o grupo relativamente à arrumação, tal como referi na segunda nota de campo da reflexão diária de 8 de janeiro (cf. Anexo A, p.71).

Depois de ter conversado com todo o grupo de crianças sobre a sua dificuldade em arrumarem o espaço e os materiais, considerei pertinente realizar uma entrevista a cada uma das crianças sobre as regras, com o objetivo de perceber que importância é que estas tiveram para o grupo. Para perceber de que forma as crianças vivenciam as regras em casa, elaborei um questionário, para as famílias sobre a mesma temática.

O número de questionários analisados foram dez, tendo sido preenchidos pelas famílias das crianças que responderam a questões relacionadas com a implementação de regras com crianças. Entrevistei, também, dez crianças de forma a perceber o que pensavam sobre a problemática. Para além disso, as questões das entrevistas e dos questionários eram semelhantes para verificar coincidências e diferenças de opiniões. Partindo da análise, foi possível organizar as respostas das famílias e das crianças em cinco categorias que foram definidas a partir das propostas por Carolyn Saarni (1999), citada por Cole & Cole (2004), e que consistem: a) no conhecimento das suas próprias emoções; b) na capacidade de refletir acerca das emoções dos outros; c) na capacidade de expressar verbalmente as suas emoções. Tendo em conta o aspeto (a) e (c), procurei que as crianças explicassem nas suas entrevistas o porquê de considerarem importantes as regras e, nomeadamente, as relacionadas com a arrumação, assim como perceber que soluções é que as crianças apresentam para o não cumprimento de regras, por exemplo. Em relação ao aspeto (b), procurei que percebessem o impacto teria para o grupo se os brinquedos da sala ficassem estragados e que motivos levam os adultos a ralhar e a colocarem-nas de castigo, por exemplo.

Além disso, como foi possível identificar semelhanças entre as questões das entrevistas e dos questionários, criaram-se categorias para a sua análise.

Posteriormente, tornou-se relevante compará-las como forma de interpretar a realidade vivida pelas crianças no que diz respeito às regras. Desta forma, as categorias identificadas e comparadas serão apresentadas na seguinte tabela:

**Tabela 1** – Relação entre as categorias definidas a partir das entrevistas às crianças e dos questionários às famílias.

	<b>Questionários entregues às famílias</b>	<b>Entrevistas realizadas às crianças</b>
<b>Categorias</b>	Importância das Regras	Função e Importância das Regras
	Estabelecimento de Regras por parte do adulto	Principais Regras da Sala de Atividades
	Não Cumprimento de Regras e Comportamentos menos corretos	Não Cumprimento de Regras
	Valorização da Arrumação	Importância da Arrumação
	O Cumprimento de Regras	O Cumprimento de Regras

### **Importância das Regras (famílias)**

Partindo da análise da categoria Importância das Regras, é possível constatar que as famílias consideram as regras importantes referindo as seguintes subcategorias: a) preparam as crianças para a vida adulta; b) para as rotinas do dia a dia; c) promovem a socialização; d) promovem a autorregulação; e) mostram de que forma se devem comportar e agir nos diferentes contextos; f) formam cidadãos. Contudo, foram definidos diversos indicadores tendo em conta o que foi referido pelas famílias como tal, é possível perceber-se que não existe uma opinião unânime por parte das famílias a respeito da importância das regras.

No entanto, constata-se que as características das regras mais referidas pelas famílias se relacionam com a preparação das crianças para o futuro (subcategoria a), uma vez que as regras promovem a resolução de problemas sem a ajuda do adulto (referido por três famílias), com o facto de estas mostrarem de que forma se devem comportar e agir nos diferentes contextos (subcategoria e), uma vez que as regras guiam os seus comportamentos (referido por duas famílias) e com o facto de formarem cidadãos (subcategoria f), pois promovem o desenvolvimento do sentido de responsabilidade (referido por duas famílias) (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **Função e Importância das Regras (crianças)**

De acordo com as respostas dadas pelas crianças, é possível perceber que, no que diz respeito à categoria Função e Importância das Regras, se definem as seguintes subcategorias: a) refere algumas das regras da sala; b) utilidades das regras.

Observando e analisando a subcategoria (a), é possível constatar que não se registra uma opinião propriamente unânime por parte das crianças, sendo que cada um dos indicadores foi referido por uma criança respectivamente. Logo, é possível concluir que as crianças consideram igualmente importante: não correr na sala, não bater nas outras crianças e arrumar a área da casa.

Das diversas utilidades das regras identificadas (subcategoria b), a que mais foi referida pelas crianças foi a arrumação, uma vez que metade das crianças que realizaram a entrevista referiram que as regras se relacionam com a arrumação. Apesar de as crianças terem tentado referir algumas das possíveis funções das regras e outras terem mesmo referido não saber quais são, é possível constatar que maioritariamente relacionam a utilidade das regras com a arrumação. Ainda, a respeito das crianças que assumem não saberem para que servem as regras, são apenas duas que o referem (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **Estabelecimento de Regras por parte do adulto (famílias)**

Após terem sido analisadas todas as respostas a respeito da categoria Estabelecimento de Regras por parte do adulto, constata-se que todos os adultos envolvidos no questionário procuram estabelecer regras com as crianças, definindo-se as seguintes subcategorias: a) regras em casa; b) rotinas; c) regras nas compras; d) regras de socialização; e) educar a criança; f) respeito pelo próximo; g) relacionadas com a segurança.

Depois de realizada uma análise aos indicadores de cada uma das subcategorias definidas, constata-se que na subcategoria (a) regras da casa, a regra mais valorizada é, sem sombra de dúvida a arrumação (indicador referido por nove famílias), tendo sido também a regra mais referida pelas famílias. Para além disso, educar a criança, foi uma das subcategorias mais referidas pelos pais, contudo, não houve uma opinião unânime quanto ao indicador mais importante desta subcategoria pois, cada um deles, foi referido por apenas uma família (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **Principais Regras da Sala de Atividades (crianças)**

A partir das respostas das crianças relativas à categoria Principais Regras da Sala de Atividades, é possível distinguir três subcategorias: a) regras que partem dos valores da educadora; b) regras relacionadas com a arrumação; c) importância das regras.

Partindo da análise realizada a estas subcategorias, é possível perceber que a subcategoria mais valorizada pelas crianças se relaciona com as regras que respeitam com maior facilidade (subcategoria a), sendo que os indicadores mais referidos se referem ao respeito pelo outro (referido por duas crianças) e ao brincar (referido por duas crianças) (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **Não Cumprimento de Regras e Comportamentos menos corretos (famílias)**

Partindo da análise das respostas relativas à categoria Não Cumprimento de Regras e Comportamentos menos corretos, é possível verificar, ainda, a existência de apenas uma subcategoria: reação do adulto. Ao analisar esta subcategoria, percebe-se de que forma as famílias reagem ao não cumprimento de regras e a comportamentos menos corretos por parte das crianças.

Após realizada a análise a estes dez indicadores desta subcategoria, é possível verificar que metade das famílias (cinco) afirmam repreender, ralhar ou zangarem-se com as crianças, sendo que três afirmam explicarem às crianças que o seu comportamento não foi o mais correto. Além disso, duas famílias afirmam, ainda, castigar a criança tirando-lhe o que mais gostam e, outras duas famílias, afirmam dar uma palmada à criança em casos extremos. Relativamente aos restantes tipos de reações, estes foram apenas referidos, cada um, por uma família (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **Não Cumprimento de Regras (crianças)**

Ao contrário das respostas relativas às restantes categorias, as respostas à categoria Não Cumprimento de Regras foram quase unânimes, uma vez que as crianças definiram duas subcategorias: a) consequências; b) soluções.

A partir da análise realizada a cada uma destas subcategorias, é perceptível qual a consequência (indicador) mais recorrente relativa ao não cumprimento de regras: o castigo (referido por oito crianças). Contudo, no que diz respeito às soluções definidas

(subcategoria b), a mais referida pelas crianças sugere que o adulto converse com as crianças sobre o sucedido (indicador referido por três crianças), seguindo-se a sugestão de que o adulto retire os brinquedos às crianças (indicador referido por duas crianças). De acordo com estes dados, é possível inferir que as crianças preferem que o adulto converse com elas quando estas não cumprirem uma regra, contudo, duas crianças preferem que o adulto retire os brinquedos às crianças sempre que estas não cumpram as regras estabelecidas (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **Valorização da Arrumação (famílias)**

Relativamente à Valorização da Arrumação, foi possível definir duas subcategorias: a) as crianças aprendem a respeitar as regras; b) importância da arrumação.

Partindo da análise dos dados relativos a estas subcategorias, é possível afirmar que, para além de as famílias valorizarem a arrumação (subcategoria b) por considerarem que a arrumação permite que as crianças se tornem autónomas (indicador referido por quatro famílias) e de considerarem que através da arrumação as crianças aprendem a colocar as coisas no seu lugar (indicador referido por três famílias), as famílias apresentam opiniões distintas relativas à importância da arrumação, na medida em que são poucas as famílias que partilham as mesmas formas de encarar a arrumação (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **Importância da Arrumação (crianças)**

Analisando as respostas das crianças relativas à categoria Importância da Arrumação, pode-se definir três subcategorias: a) considera importante arrumar; b) não considera importante arrumar; c) consequências da não arrumação de brinquedos.

A partir da análise dos dados relativos a estas subcategorias, constata-se que as crianças consideram, sobretudo, importante arrumar (subcategoria a) para que os brinquedos não se estraguem (indicador referido por três crianças) e para que não fiquem de castigo (indicador referido por duas crianças) (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **O Cumprimento de Regras (famílias)**

Partindo da análise de todas as respostas relativas à categoria O Cumprimentos de Regras, foi possível definir quatro subcategorias: a) é fácil fazer com que a criança arrume; b) é difícil fazer com que a criança arrume; c) reação da criança às regras; d) momentos de maior dificuldade no cumprimento de regras.

Ao analisar os dados relativos a estas subcategorias, foi possível perceber que a maioria das famílias considera difícil fazer com que a criança arrume (subcategoria b), necessita, normalmente de ajuda para arrumar (indicador referido por duas famílias) e se a criança estiver de mau humor (indicador referido por duas famílias). No entanto, algumas famílias consideram que a criança arruma facilmente (subcategoria a), arrumando sempre que lhe é pedido (indicador referido por duas famílias). Além disso, as famílias consideram que as reações das crianças (subcategoria c) revelam que a criança cumpre as regras com facilidade (indicador referido por quatro famílias), mas que, por vezes, a criança cumpre dependendo da sua disposição (indicador referido por duas famílias). É também possível verificar que as famílias destacaram como momentos em que sentem maior dificuldade em fazer a criança cumprir regras (subcategoria d) os momentos em que as crianças estão com sono (indicador referido por três famílias) e em que a criança tem de arrumar (indicador referido por três famílias). Para além disso, duas famílias referiram também sentir dificuldade em fazerem com que as crianças cumpram regras quando estas estão com outras crianças (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

### **O Cumprimento de Regras (crianças)**

Ao analisar as respostas das crianças relacionadas com a categoria O Cumprimento de Regras, foi possível definir duas subcategorias: a) principais dificuldades no cumprimento de regras; b) facilidade no cumprimento de regras.

De acordo com dados relativos às subcategorias, verifica-se que, para além de algumas crianças considerarem como principal dificuldade (subcategoria a) ter de arrumar a sala e os materiais (indicador referido por duas crianças), a maioria apresenta principalmente dificuldade em esperar pela sua vez de intervir/participar (indicador referido por quatro crianças), tendo sido esta uma das fragilidades que identificadas neste grupo de crianças (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo, p.234).

Por fim, apresentando mais sucinta e claramente os resultados desta investigação, apresento a seguinte tabela que ilustra as subcategorias e os indicadores

mais relevantes identificados a partir da análise de conteúdo (cf. Anexo I, Análise de Conteúdo) realizada:

**Tabela 2 – Síntese da Análise de Dados**

Questionários entregues às famílias			Entrevistas realizadas às crianças		
Categoria	Subcategoria	Indicador	Categoria	Subcategoria	Indicador
Importância das Regras	Preparam as crianças para o futuro	Promovem a resolução de problemas sem a ajuda do adulto (fr 3)	Função e Importância das Regras	Utilidade das Regras	Relaciona as regras com a arrumação (fr 5)
Estabelecimento de Regras por parte do adulto	Regras em casa	Arrumação (fr 9)	Principais Regras da Sala de Atividades	Regras que respeitam com maior facilidade	Respeito pelo Outro (fr 2) Brincar (fr 2)
Não Cumprimento de Regras e Comportamentos menos corretos	Reação do adulto	Repreende, ralha ou zanga-se com a criança (fr 5)	Não Cumprimento de Regras	Consequências	Castigo (fr 8)
Valorização da Arrumação	Importância da arrumação	As crianças tornam-se autônomas (fr 4)	Importância da Arrumação	Consequências da não arrumação de brinquedos	Os brinquedos estragam-se (fr 9)
O Cumprimento de Regras	Reação da criança às regras	Cumpre com facilidade (fr 4)	O Cumprimento de Regras	Principais dificuldades no cumprimento de regras	Dificuldade em esperar pela sua vez de intervir/participar (fr 4)

## Conclusões

Partindo da comparação dos dados relativos às entrevistas e dos dados dos questionários, bem como das notas de campo que recolhi e das observações que realizei, irei apresentar as conclusões relativas à importância da implementação de regras como estratégia para a promoção da autorregulação.

A respeito das categorias Importância das Regras e Função e Importância das Regras, comparando as opiniões das famílias e das crianças relativas, pode concluir-se que, tanto as famílias como a maioria das crianças consideram as regras importantes.

Contudo, apesar de as famílias considerarem as regras importantes, pois preparam as crianças para a vida adulta, as crianças revelam não saberem ao certo quais as funções das regras, sendo que apenas algumas são capazes de enumerar algumas destas funções. Para além disso, estas crianças parecem relacionar as regras existentes na sala de atividade com a arrumação, ou seja, consideram que as regras consistem, sobretudo, na arrumação do espaço e dos materiais. Ainda assim, as crianças foram capazes de identificar a importância das regras, apesar de não terem uma opinião unânime sobre o assunto, consideram-nas importantes na medida em que promovem a segurança, servem para as guiar e promovem a preservação dos materiais. Contudo, na prática, partindo das observações e notas de campo, a arrumação é uma das maiores fragilidades deste grupo, uma vez que a maioria das crianças revela alguma dificuldade em arrumar o que desarrumou.

Realizando uma comparação entre a categoria Estabelecimento de Regras por parte do adulto e entre as Principais Regras da Sala de Atividades, é perceptível uma grande preocupação por parte das famílias em estabelecer com as crianças regras relacionadas com a arrumação, bem como regras que promovam o respeito pelo outro, já as crianças parecem valorizar, também, a arrumação, referindo ainda a importância do brincar e do respeito pelo outro. Como tal, tanto as famílias como as crianças que participaram neste estudo parecem valorizar as mesmas regras, sendo que as crianças destacam ainda uma regra diferente relacionada com o prazer que sentem em brincarem.

Partindo desta informação, é possível verificar que “As crianças percebem a necessidade da existência de regras” pois tiveram a oportunidade de participarem na elaboração das regras da sala de atividades e foram, mais tarde, questionadas sobre as regras que definiram, o que lhes permitiu “descobrir por si mesmas que uma regra pode ser discutida e que nem sempre é aceitável.” (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010, p.46). Relativamente às famílias, pode considerar-se que estas se preocupam em elaborarem regras com as crianças ou em imporem-lhes regras, sendo o seu principal objetivo fornecer-lhes ferramentas e instrumentos que lhes permitam ser autónomas quando se tornarem adultos. Desta forma, é possível perceber que tanto o JI como as famílias procuram estabelecer regras com e para as crianças para que estas sejam capazes de se organizarem, adquiram disciplina e valores (sobretudo de convivência), que serão importantes ao longo de todo o processo de desenvolvimento da criança (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010). No entanto, muitas das famílias com que fui

estabelecendo diálogo ao longo da prática, assumiram não serem muito rígidas na implementação de regras com crianças, sendo que algumas desvalorizam mesmo este aspeto. Talvez seja por este facto que, no contexto Jardim de Infância, tenha sido tão difícil fazer com que as crianças respeitassem as regras estabelecidas.

Em relação às categorias Não Cumprimento de Regras e Comportamentos menos corretos e Não Cumprimento de Regras, comparando a opinião das famílias com a das crianças, torna-se perceptível que as famílias afirmam repreender, ralhar ou zangar-se com as crianças, sendo que algumas delas também afirmam castigar a criança, tirando-lhe o que mais gosta ou, pelo contrário, procuram conversar com a criança sobre o sucedido. Além disso, as famílias afirmam que, apenas em casos extremos, recorrem ao castigo físico, ao darem uma palmada à criança. Já a opinião das crianças sobre este assunto é que a consequência mais recorrente para o não cumprimento de regras é, maioritariamente, o castigo.

Esta informação permite concluir que a utilização dos castigos continua a ser recorrente tanto no seio familiar como no Jardim de Infância, sendo que, desta forma, as crianças parecem não conhecer outro tipo de consequências para os seus atos, consequências essas que podem ser, tal como as regras, definidas com as crianças.

Analisando o castigo em contexto de Jardim de Infância, este é utilizado por muitos educadores como resposta a um ato desadequado por parte da criança, sendo esta uma estratégia que, para Formosinho et al. (1996), citado por Montês, Gaspar e Piscalho (2010), “é usada excessiva e ineficazmente, de formas que rebaixam as crianças (...) e não se encontraram dados de investigação que descrevam o que as crianças pensam quando são mandadas para a cadeira (...). Um dos riscos do tempo de reflexão é o de que pode criar nas crianças o gosto pela vingança” (p.47).

Apesar disso, partindo da observação realizada não só ao grupo de crianças em questão, como realizada à equipa educativa, permitiu constatar que o castigo neste contexto educativo “pode ser necessário em certos momentos”, seguindo-se imediatamente após o mau comportamento que lhe deu origem, sendo ainda breve e respeitando os sentimentos das crianças, que não são humilhadas nestes momentos, mas sim levadas a se autorregular, percebendo que tiveram um comportamento menos correto (Montês, Gaspar & Piscalho, 2010, p.47).

Para além disso, apesar de as famílias ralharem e castigarem as crianças, estas afirmam também que, ainda assim, sentem dificuldade em fazer cumprir as regras e, nomeadamente, em fazerem com que as crianças se tornem capazes de arrumar de

forma autónoma. Por este motivo, pode concluir-se que as respostas dadas pelas famílias às crianças deverão satisfazer as necessidades das crianças e não das famílias (Montês, Gaspar e Piscalho, 2010). Isto porque, de acordo com Montês, Gaspar e Piscalho (2010), pais e educadores autoritários ou permissivos originam resultados negativos, pois apenas satisfazem as necessidades do adulto, uma vez que procuram impor ou evitar regras como forma de melhor controlarem ou de agradarem a criança, respetivamente. Posto isto, os mesmos autores, baseando-se em Baumrind, citado por Sprinthall & Sprinthall (1990), consideram que pais e educadores autoritativos, ao combinarem simpatia com controlo e com uma comunicação clara, com o objetivo de permitirem que a criança se torne madura, independente e autocontrolada, permitem que esta se torne responsável e que coopere com o adulto.

Comparando, ainda, a categoria Valorização da Arrumação com a categoria Importância da Arrumação, pode-se verificar que as famílias consideram sentir dificuldade em fazer com que as crianças arrumem, necessitando da ajuda do adulto nesta tarefa, assim como consideram que este facto depende, uma vez mais, da disposição das crianças. Já as crianças consideram que, quando não cumprem as regras, o adulto deve conversar com elas sobre o sucedido e consideram que, se não respeitarem as regras relativas à arrumação, os seus brinquedos poderão estragar-se. No entanto, as famílias parecem valorizar a arrumação pelo facto de acreditarem que esta permite que as crianças se tornem mais autónomas e mais preparadas para a vida adulta, enquanto que as crianças consideram importante a arrumação pelo facto de preservarem, desta forma, os brinquedos e pelo facto de, assim, evitarem o castigo. Ainda assim, pode observar que as crianças revelam uma grande dificuldade em cumprir as regras relativas à arrumação, sendo que a maioria delas aparentava não revelar um grande cuidado com os materiais durante a arrumação, uma vez que apenas pareciam preocupar-se apenas em arrumar o mais depressa possível. Posto isto, torna-se importante explicar às crianças a importância da arrumação, tornando-as responsáveis pela preservação e conservação das suas coisas. Desta forma, a solução para este problema poderá estar, uma vez mais, no diálogo entre a criança e o adulto sobre as adversidades. Tendo em conta estes dados, de acordo com Montês, Gaspar e Piscalho (2010), é importante que, se algumas regras não estiverem a surtir o efeito pretendido com as crianças, estas sejam analisadas e novamente repensadas e reelaboradas com as crianças, caso seja realmente necessário.

Relativamente à categoria O cumprimento de Regras, comparando a opinião das famílias com as da das crianças, é possível constatar que a maioria das famílias considera que as crianças reagem mal às regras, cumprindo-as apenas quando estão de bom humor, sendo que momentos em que sente maior dificuldade em fazer com que as crianças cumpram regras são, sobretudo, momentos em que a criança está com sono e momentos em que a criança tem de arrumar. No entanto, a maioria das crianças que participaram nesta investigação considera difícil respeitar regras que envolvam terem de esperar pela sua vez de intervirem/participarem, assim como regras que envolvam arrumar. Partindo de ambas as perspetivas, no decorrer da prática constatei que as crianças, apesar de serem castigadas ou de estabelecerem diálogo com o adulto sobre o sucedido, continuavam a revelar uma grande dificuldade em respeitar as regras. Ainda assim, poderá ser importante estimular e motivar as crianças para o cumprimento de regras, sobretudo para as regras que estas sentem maior dificuldade em cumprir. Como tal, os adultos poderão começar por envolver as crianças no estabelecimento das regras, promovendo o diálogo, sendo que, posteriormente, deverão também respeitar as regras estabelecidas, servindo de modelo para as crianças.

Por fim, partindo da comparação da vivência das regras no seio familiar e em contexto de Jardim de Infância, bem como partindo da opinião das famílias e das próprias crianças a respeito deste tema, conclui-se que as regras são importantes, contudo existe dificuldade por parte das famílias em fazê-las cumprir e por parte das crianças em respeitá-las. Para além disso, é possível perceber que as reações das crianças às regras e as dos adultos ao não cumprimento das mesmas se auto influenciam, na medida em que a reação do adulto gera uma reação por parte da criança e vice-versa.

Em suma, é possível perceber que, apesar de terem sido as crianças a elaborar as regras da sala, estas revelam dificuldade em cumpri-las, sendo que, apesar de a maioria as compreender e de perceberem para que servem, não é capaz de as respeitar. Quanto a esta dificuldade das crianças, apenas posso inferir que talvez não estejam habituadas a respeitar regras, mas, sobretudo, considero que este grupo não está, também, habituado a ser ouvido, ou seja, a ter uma grande participação nos aspetos importantes que as envolvem. Desta forma, a presença de regras torna-se fundamental em qualquer contexto, uma vez que contribui para uma boa integração social das crianças e, conseqüentemente, para a promoção do seu desenvolvimento moral (Brazelton & Sparrow, 2004), o que será complementado pelos educadores de infância,

sendo este um objetivo que deve ser trabalhado tanto pelas famílias como pela equipa educativa do JI. Como tal, talvez possa ser relevante rever e reconstruir as regras com as crianças, decidindo em conjunto com as mesmas se deverão existir punições e recompensas para quem cumpre, ou não, as regras (por exemplo), permitindo que estas sejam ouvidas e participem nas decisões que lhes dizem respeito. Para além disso, uma estratégia que poderá sortir efeito com este grupo poderá passar por, inicialmente, implementar a utilização de pulseiras ou colares distintos (representativos de cada uma das áreas da sala de atividades) como forma de responsabilizar as crianças pelos materiais que desarrumarem.

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

Ser educador/a de infância não implica, apenas, organizar o ambiente educativo e realizar atividades com e para as crianças. Esta profissão exige que o/ educador/a planeie, observe, analise, reflita e avalie toda a sua prática constantemente para que possa conhecer-se e evoluir enquanto profissional. Deste modo, ao avaliar e refletir sobre a sua prática, o educador percebe quais as potencialidades e fragilidades da mesma, procurando estratégias que lhe permitam superar as suas fragilidades, avaliando-as e repensando-as (se necessário), realizando um processo cíclico de análise da sua profissionalidade.

Ao longo da prática em creche, fui capaz de aprender muito observando, sobretudo, a forma como a educadora cuidava das crianças, tornando-me capaz de perceber a importância do cuidado e de compreender que o cuidar permite estabelecer uma relação mais profunda com a criança. Para além disso, ao colocar em prática uma investigação-ação, pude, pela primeira vez, perceber que era capaz de concretizar algumas das estratégias definidas relacionadas com a autorregulação, tendo como objetivo colmatar a necessidade de o grupo adquirir capacidades autorreguladoras. Desta forma, pude também perceber que a intervenção foi surtindo efeito e revelando resultados, visto ter constatado que algumas das crianças foram adquirindo a capacidade de se autorregular, procurando, por exemplo, a ajuda do adulto para resolverem conflitos em vez de partirem de imediato para a agressão.

Em relação à PPS em Jardim de Infância, tive a oportunidade de aprender com educadora formas de lidar com as famílias das crianças, tendo em conta a sua maneira

de ser e as suas necessidades. Além disso, considero ter aprendido, também, algumas estratégias que permitem lidar com as crianças, tendo em conta as suas características pessoais, as características das suas famílias, bem como as suas necessidades. A respeito da investigação que realizei sobre a problemática identificada, tive a oportunidade e realizar, uma vez mais, uma investigação-ação. Contudo, desta vez, considero ter obtido mais e melhores resultados quanto à investigação, tendo sido possível observar o grupo e identificar as suas fragilidades, colocar em prática estratégias com o objetivo de superar estas mesmas fragilidades e, por fim, avaliar as estratégias implementadas.

Realizando um balanço de ambos estágios, considero que os aspetos que destacam nas duas práticas são relativos: i) à cooperação estagiária-equipa educativa da sala e equipa educativa da sala-estagiária; ii) à existência de objetivos comuns entre a estagiária e a equipa educativa da sala. Relativamente ao primeiro aspeto, considero que existiu sempre cooperação entre mim e a equipa (e vice-versa), na medida em que trabalhámos em conjunto “para o mesmo fim”, trabalhando “em conjunto com relativa igualdade e numa relação de ajuda mútua, procurando atingir objectivos comuns. Ela pressupõe negociação cuidadosa, tomada colectiva de decisões, comunicação, diálogo e aprendizagem por parte dos intervenientes.” (Ponte, 2004, p.39). Em relação ao segundo aspeto, considero que existiram objetivos em comum entre mim e as equipas, apesar de cada uma ter “os seus próprios objectivos individuais, decorrentes da sua função profissional, da sua personalidade e dos seus projetos” e, para além disso, ser capaz de “Conseguir a articulação entre” os objetivos coletivos e os individuais, sendo “uma condição fundamental para o êxito do trabalho.” (Ponte, 2004, p.39).

Por último, um outro aspeto que considero importante relativo a ambos os estágios, relaciona-se com a necessidade de refletir sobre a minha prática, tendo realizado reflexões diárias e semanais no decorrer de toda a PPS. Considero que este foi, sem dúvida, um aspeto importante para a minha formação profissional e foi também um aspeto, dentro do qual considero ter evoluído e melhorado com o decorrer do tempo. Desta forma, é importante que o/a educador/a reflita sistematicamente sobre a sua prática, uma vez que um profissional que realiza uma pesquisa sobre a sua própria prática procura que esta seja orientada por “valores da qualidade da educação e do questionamento e reflexão.” e, além disso, “não se concebe alguém que faça pesquisa sobre a prática e não seja reflexivo.” (Ponte, 2004, p.41).

Importa, ainda, referir o que entendo por pesquisa, tal como Ponte (2004), considero que esta se trata “de um processo fundamental de construção do conhecimento que começa com a identificação de um problema relevante – teórico ou prático – para o qual se procura, de forma metódica, uma resposta convincente que se tenta validar e divulgar.” (pp. 41-42). Um excelente exemplo de pesquisa sobre a prática, consistiu na realização de uma investigação-ação em torno de uma problemática, que partiu de uma fragilidade do grupo de crianças com que realizei a intervenção, isto porque procurei uma resposta para a fragilidade apresentada pelas crianças.

Em suma, considero que a prática, tanto em Jardim de Infância como em creche, me permitiu adquirir diversas aprendizagens que contribuíram para o meu crescimento enquanto futura educadora, permitindo definir quais os meus valores e crenças enquanto profissional.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste último tópico irei identificar e refletir sobre as dimensões mais significativas da minha aprendizagem ao longo do trabalho que desenvolvi no decorrer da PPS, assim como irei realizar uma súmula das principais considerações face à intervenção educativa assim com da problemática identificada.

Um das dimensões mais significativas da minha aprendizagem e da minha prática foi, sem dúvida, o grupo de crianças com que pude intervir, isto porque esta é uma dimensão que “proporciona o contexto imediato de interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos.” (Silva et. al, 2016, p.24). Como tal, apesar de não ter sido fácil estabelecer uma relação com cada criança no início da PPS, uma vez que as crianças ainda estavam em fase de adaptação, considero que, com o decorrer da prática, as crianças foram começando a sentir-se mais à vontade comigo, deixando de me considerar uma “estranha”. No entanto, pude logo desde início perceber que o grupo revelava diversas fragilidades, sobretudo relativas à capacidade de se regularem, assim como de respeitarem regras, o que dificultou um pouco a minha intervenção e me fez sentir, no início, dificuldade em gerir o grupo e em fazer-me ouvir. Apesar de tudo, considero que esta adversidade fez com que percebesse que tinha de encontrar estratégias para a ultrapassar e, como tal, pouco a pouco fui sendo capaz de perceber quais os interesses do grupo e o que mais captava a sua atenção. Utilizando este facto a meu favor e, assim, procurei utilizar

canções ou instrumentos musicais, como a guitarra e flauta, para captar a sua atenção.

Outra dimensão significativa para a prática diz respeito às famílias das crianças, na medida em que são os primeiros e principais responsáveis pela educação e cuidados das mesmas, sendo com elas que estruturam regras, valores e práticas quotidianas (Ferreira, 2004). Desta forma, torna-se importante estabelecer contacto com as mesmas, permitir que me conhecessem e conceder a oportunidade de se darem a conhecer. Deste modo, durante a PPS, procurei ao máximo escutar as famílias, conversar com as mesmas sobre o que se passava na sala e sobre as crianças. No entanto, apesar de uma das principais intenções consistir em envolvê-las em trabalhos e projetos das crianças, não consegui alcançá-la. Considero que poderia ter sido uma mais valia envolver as famílias, uma vez que estas se revelavam interessadas nos trabalhos que foram sendo realizados pelas crianças, assim como revelavam ter disponibilidade e à vontade para participarem nas atividades da sala. Por este motivo, se a prática tivesse um período de duração um pouco maior, considero que iria conseguir ter oportunidade de envolver mais as famílias, convidando-as a participar em atividades ou até em projetos das crianças, encontrando formas de permitir que, mesmo as famílias com menor flexibilidade de horários, pudessem participar.

A respeito da equipa educativa da sala de atividades, que considero ter sido outra das dimensões mais importantes para a prática, na medida em que tem um papel essencial no bom funcionamento de uma instituição/estabelecimento de educação, pois o trabalho em equipa implica que os vários intervenientes se apoiem e respeitem mutuamente, uma vez que, “Os adultos são aprendizes activos que permanentemente constroem uma nova compreensão acerca da melhor forma de apoiar o desenvolvimento da criança” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 130). Além disso, a equipa considerou-me um elemento integrante da mesma, incluindo-me nas atividades, permitindo e participando nas atividades que tive também a oportunidade de realizar com as crianças. Importa ainda referir que cada um dos elementos da equipa educativa teve um papel importante na minha aprendizagem pois permitiram, ao observar as suas intervenções com as crianças e ao escutar os seus conselhos, eu pudesse também definir de que forma poderia intervir com as mesmas. Desta forma, considero que contribuíram para que me definisse enquanto futura profissional. Contudo, apesar ter envolvido bastante a equipa de sala nas atividades que defini, considero que poderia ter envolvido mais a equipa alargada na minha intervenção com o grupo de crianças,

promovendo a ocorrência de momentos de partilha, não só entre salas de JI como também entre valências (creche e berçário), permitindo que todas as crianças tivessem contacto com a guitarra que apresentei ao grupo, por exemplo.

Por fim, considero também que a investigação-ação desempenhou um papel importante na minha prática, uma vez que, ao colocar em prática estratégias que partiram da observação das principais fragilidades do grupo de crianças, pude compreender a importância não só de observar as crianças e de refletir sobre a minha intervenção, como também a importância de colocar em prática estratégias que permitam que as crianças superem as suas dificuldades. Além disso, também me permitiu perceber a importância de avaliar constantemente as estratégias implementadas e a minha própria intervenção para que, se necessário, as possa reformular ou procurar novas estratégias, podendo, desta forma evoluir também enquanto profissional.

Em relação à problemática investigada, considero que esta me permitiu perceber um pouco melhor a importância das regras no seio familiar das crianças, bem como perceber a importância que estas tinham para o grupo, o que me iria permitir, no futuro, repensar e reformular as regras com as crianças, podendo envolver até as famílias neste processo.

Em suma, considero que estas foram as principais dimensões da minha prática, sendo também as principais dimensões deste relatório, principalmente pelas aprendizagens e pelos conhecimentos que me permitiram adquirir ao longo de todo este percurso. Relativamente à investigação sobre a problemática *Elaboração e Interpretação de Regras* num grupo de crianças de Jardim de Infância, considero que esta me permitiu descobrir o quão importante é promover a aquisição da capacidade de autorregulação nas crianças, revelando a importância do modo como se elaboram e implementam regras com crianças para a autorregulação.

## REFERÊNCIAS

Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*. Consultada em <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>

Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. 3ª Ed. Lisboa: Edições 70.

- Bean, A. J. (2003). Currículo sem Fronteiras. *Integração curricular: a essência de uma escola democrática*, 91-110. National-Louis University: Milwaukee (USA).
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2004). *A criança e a disciplina*. Lisboa: EdiTora Presença.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2013). *O Método Brazelton: A Criança e a Disciplina*. Lisboa: Editorial Presença.
- Cole, M., & Cole, S. (2004). *O Desenvolvimento da Criança e do Adolescente*. (4ªed.) (França, M., L, Trad.). São Paulo: Editora ARTMED.
- Cordeiro, M. (2015). *O Grande livro dos Medos e das Birras*. Lisboa: A Esfera do Livros.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13 (2), 355- 379.
- Fernandes, A. L. (2012). *Percepções dos educadores de infância acerca dos comportamentos de autorregulação das crianças* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Ferreira, M. (2004). «A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!» *Relações sociais entre crianças num jardim de infância*. Porto: Edições Afrontamento.
- Formosinho, J. (1996). Prefácio. *Modelos curriculares na educação básica - o caminho das pedagogias explícitas. Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, 9-22.
- Hauser-Cram, P., Nugent, J., K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents*. Estados Unidos da América: Wiley
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança – 6ª Edição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Instituição (2016/2019). *Projeto Educativo da instituição*.

- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa Fundamentos e Práticas* (2ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Linhares, M., & Martins, C. (2015). O processo da autorregulação no desenvolvimento de crianças. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 32(2), 281-293.
- Masten, A., S. & Gewirtz, A., B. (2006). *Resiliência no desenvolvimento: a importância da primeira infância*. Minnesota (EUA): University of Minnesota.
- Maximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Montês, A., R., Gaspar, S., & Piscalho, I. (2010). O Processo de Elaboração e Implementação de Regras no Jardim-de-Infância. *Revista Interações*, 15, 41-54.
- Piscalho, I. & Simão. A. (2014). *Promover Competências Autorregulatórias da Aprendizagem nas crianças dos 5 aos 7 anos – Perspetivas de Investigadores e Docentes*. *Interações*, 30, 72-109.
- Ponte, J., P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.). *Reflectir E Investigar Sobre a Prática Profissional*, 5–28.
- Ponte, J., P. (2004). *Pesquisar para compreender e transformar a nossa própria prática*. *Revista Educar*, 24, p. 37-66. Curitiba: Editora UFPR.
- Portugal, G. (1998), *Crianças, Famílias e Creches – Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. (2007). *Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. In Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, *Revista Noesis*, n.º 71, 24-29.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Tomás, C. (2011). *“Há muitos Mundos no Mundo”*. *Cosmopolitismo, Participação e Direitos da Criança*. Porto: Edições Afrontamento.

Veiga, F., & Fernandes, A. (2012). *Autorregulação em Crianças de Jardim-de-Infância: Adaptação da Escala Teacher Ratings of Behavioral Self-Regulation in Preschool Children. Actas do 12º Colóquio de Psicologia e Educação* (pp.536-544). Lisboa: ISPA – Instituto Universitário.

## **ANEXOS**

## **Anexo A. Portefólio de Jardim de Infância**



### **Portefólio de Jardim de Infância Prática Profissional Supervisionada**

**Vânia Cardoso**

(Nº 2016155)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de:

Prática Profissional Supervisionada II

Mestrado em Educação Pré-escolar

Supervisora Institucional: Manuela Rosa

**2016-2017**

## Índice

<b><u>1. Caracterização para a ação</u></b> .....	56
<u>1.1. Meio onde está inserido o contexto</u> .....	56
<u>1.2. Contexto socioeducativo</u> .....	56
<u>1.3. Equipa educativa</u> .....	57
<u>1.4. Ambiente educativo</u> .....	59
<u>1.5. Famílias</u> .....	62
<u>1.6. Crianças</u> .....	64
<b><u>2. Análise Reflexiva sobre as Intenções Educativas definidas pela Equipa</u></b> .....	65
<u>2.1. Intenções Educativas definidas pela Equipa</u> .....	65
<u>2.2. Espaços Físicos</u> .....	67
<u>2.3. Sala de Atividades e Materiais</u> .....	68
<u>2.4. Rotina Diária</u> .....	69
<b><u>3. Reflexões Diárias</u></b> .....	71
<b><u>4. Reflexões Semanais</u></b> .....	123
<b><u>5. Planificações de Atividades</u></b> .....	145
<b><u>6. Planificações Semanais</u></b> .....	163
<b><u>8. Portefólio de Evidências do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança</u></b> ..	171
<b><u>Anexos</u></b> .....	191
<b><u>Anexo B. Planta da Sala de Atividades</u></b> .....	216

## **1. Caracterização para a ação**

### **1.1. Meio onde está inserido o contexto**

A instituição onde realizei a Prática Profissional Supervisionada (PPS) situa-se numa Freguesia do Concelho de Lisboa que se caracteriza por sucessivas vagas de realojamento, sendo uma zona residencial que aloja famílias socioeconómica e culturalmente desfavorecidas. Ao visitar a localidade, para realizar um reconhecimento do meio envolvente da instituição, e mesmo durante visitas à comunidade que tive a oportunidade de realizar com as crianças, pude perceber que se trata de uma localidade pouco extensa, em que as casas se situam muito próximas umas das outras, o que me leva a crer que a maioria das pessoas se conhece. Para além disso, pude perceber que próximo da instituição existem poucos cafés e são escassos os serviços de restauração e comércio na área. No entanto, existe uma pequena mata e dois parques infantis próximos da instituição e pude constatar que a freguesia dispõe de alguns serviços culturais como uma biblioteca e um teatro e, ainda, serviços lúdico-pedagógicos como piscina municipal e dois grandes jardins.

### **1.2. Contexto socioeducativo**

Foi para servir a população mais desfavorecida desta zona de Lisboa que surgiu o estabelecimento de ensino onde realizei a PPS, tendo sido inaugurado no ano de 1974, este tornou-se numa infraestrutura de um bairro em expansão. Como tal, o seu objetivo primordial relaciona-se com a intenção de combater as desigualdades sociais das famílias deste bairro social, procurando oferecer igualdade de oportunidades para todos e inseri-los na sociedade.

A principal missão da instituição de que faz parte o estabelecimento de ensino, de acordo com o Projeto Educativo 2016/2019, consiste em “Promover a melhoria da qualidade de vida da população, especialmente dos mais desfavorecidos, nas dimensões social, cultural e económica.” (p.). No entanto, ainda de acordo com o mesmo documento, o próprio estabelecimento de ensino, por sua vez, tem como principal missão garantir em colaboração com as famílias e comunidade, a promoção

dos direitos da criança no que visa o desenvolvimento e a sua proteção, prevenindo o risco de exclusão social, contribuindo para a igualdade de oportunidades.

Este estabelecimento apresenta, ainda, no seu Projeto Educativo (2016/2019), os seus valores institucionais, estimando a aprendizagem através de interações entre os diversos agentes educativos, nos diversos contextos socioculturais, promovendo, desta forma, a partilha e a construção de saberes. Para além disso, destaca três valores que pretende transmitir às crianças: saber estar, saber ser e saber fazer (Projeto Educativo 2016/2019).

No que diz respeito aos objetivos pedagógicos do mesmo estabelecimento, este define como prioridades a desenvolver:

- A promoção de relações que contribuam para o adequado desenvolvimento emocional da criança;
- Promover a valorização, por parte das famílias, das respostas sociais enquanto promotoras de desenvolvimento de competências e do pensamento crítico das crianças e não apenas enquanto prestadora de cuidados básicos;
- Fomentar o sentido de cidadania desde a infância.

No Projeto Educativo de 2016/2019 pretende-se, também, que a equipa promova uma educação de qualidade, potencializando o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, através de um processo de articulação entre os agentes da comunidade educativa, com o objetivo de potencializar a coesão social local.

### 1.3. Equipa educativa

Relativamente à equipa educativa da instituição, é-me possível afirmar que fui muito bem-recebida por todos os elementos desde o primeiro dia, acabando por me sentir bastante acarinhada e apoiada por todos. Além disso, fui percebendo que se forma um ambiente agradável entre todos na instituição, parecendo-me existir uma boa comunicação e espírito de entreajuda. No fundo, o ambiente sentido na instituição pode ser equiparado a um ambiente familiar.

No que diz respeito, em concreto, à equipa educativa da sala de atividades, pude verificar que esta é composta pela educadora e duas assistentes operacionais, sendo

que uma delas não está sempre na sala a acompanhar o grupo de crianças e a restante equipa, uma vez que tem também a função de acompanhar o grupo e a equipa educativa da nossa “sala vizinha” (a outra sala de Jardim de Infância da instituição). Contudo, a equipa parece funcionar em sintonia pois, apesar de alguns dos seus elementos estarem a trabalhar juntos pela primeira vez, conseguem acompanhar e direcionar o grupo tendo em conta as intenções previamente definidas.

Tal como defende o modelo High Scope, na instituição também são realizadas reuniões semanais das equipas educativas da sala, no caso da sala 2 de Jardim de Infância, as reuniões realizam-se às quintas-feiras durante a tarde, depois de todos os elementos terem almoçado. Nestes momentos, a equipa reúne-se para conversar e avaliar as atividades realizadas ao longo da semana, para partilharem informações relevantes sobre as suas tarefas semanais e sobre as crianças e, por fim, para realizarem a planificação semanal da semana seguinte, tal como tive a oportunidade de observar esta semana. Considero que esta seja a melhor forma de permitir que a equipa esteja em harmonia e funcione em sintonia, tendo um objetivo em comum: o melhor para as crianças.

De acordo com o Projeto Educativo 2016/2019, a equipa educativa definiu três princípios educativos: i) Promover os direitos da criança, respeitando a individualidade e diversidade de cada uma e reconhecendo-a como agente ativo no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem; ii) Relacionar o cuidar com o educar, valorizando o brincar e a aprendizagem integrada e apoiando as famílias, estabelecendo relações de proximidade e de colaboração; iii) Prevenir e proteger precocemente as crianças, construindo relações e promovendo a participação e garantindo a sustentabilidade da sua intervenção educativa.

A instituição considera também muito importante o trabalho da própria equipa educativa, sobretudo enquanto organizadora do ambiente, devendo esta ter em conta a singularidade das crianças, oferecendo-lhes condições para que desenvolvam a sua autonomia, identidade, espírito de cooperação e solidariedade. Além disso, também valoriza os vínculos afetivos e de confiança, estabelecidos pela equipa, com as crianças e as suas famílias, transmitindo-lhes segurança.

## 1.4. Ambiente educativo

Desde de que iniciei o estágio pude perceber que a instituição onde decorreu o mesmo funciona de acordo com o modelo pedagógico *High Scope*, por este motivo todo o ambiente educativo é pensado tendo em conta os princípios e valores deste modelo. Em relação à organização do ambiente educativo, o educador deve ter em conta três grandes dimensões: o tempo, o espaço, materiais e o grupo de crianças. Neste sentido, pude observar que o ambiente educativo da instituição foi feito a pensar nas crianças, existindo mesas, cadeiras, sanitas e lavatórios adequados à altura e às capacidades físicas das mesmas.

A gestão da dimensão temporal do ambiente educativo é realizada através da rotina diária na qual as crianças planeiam o que irão fazer, executam o planeado e, no final, refletem sobre o que fizeram. Desta forma permite-se que as crianças tenham “um grande controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar” (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.). Além disso, o facto de refletirem e avaliarem o que fizeram, permite que as crianças melhorem cada vez mais a sua performance.

Relativamente à rotina diária, a educadora, seguindo o modelo *High Scope*, procurou permitir que as crianças fossem variando de situações, permitindo e fomentando momentos em pequeno e em grande grupo e em ambientes diferentes, potencialmente educativos (como a sala de atividades ou o recreio). Os momentos em pequeno grupo deverão existir porque encorajam “as crianças a explorar e a experimentar materiais novo ou familiares que os adultos seleccionaram com base nas suas observações diárias dos interesses das crianças, das experiências-chave e dos acontecimentos locais” (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.). O educador deverá, também, estimular os momentos em grande grupo na medida em que o educador realiza atividades “de música e de movimento, de representação de histórias, de jogo cooperativo, de reflexões colectivas e de projetos” entre outras (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.). Na minha opinião, é importante que se estimule atividades em grupo, sobretudo porque estas permitem a troca de ideias e de conhecimentos, a aprendizagem de coisas novas e o desenvolvimento do diálogo. Para além disso, os momentos em pequeno grupo deverão existir pois encorajam “as crianças a explorar e a experimentar materiais novo ou familiares que os adultos seleccionaram com base

nas suas observações diárias dos interesses das crianças, das experiências-chave e dos acontecimentos locais” (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.).

De acordo com o mesmo modelo, a educadora proporcionou ao grupo em grande grupo, realizando, no decorrer destes, atividades “de música e de movimento, de representação de histórias, de jogo cooperativo, de reflexões colectivas e de projetos” entre outras como a leitura de histórias (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.). Na minha opinião, é importante que se estimule atividades em grande grupo, sobretudo porque estas permitem uma maior troca de ideias e de conhecimento e promovem a aprendizagem de coisas novas e o desenvolvimento do diálogo.

Segundo Forneiro (1998), a forma como o espaço está organizado bem como a disposição dos materiais têm influência na aprendizagem das crianças. Desta forma, tendo em conta as observações que realizei, assim como a entrevista à educadora (cf. Anexo A, Entrevista á Educadora Cooperante), pude perceber que esta define oito áreas distintas na sala de atividade, sendo estas: a Área da Casa, Área das Artes, Área dos Blocos, Área dos Jogos e Brinquedos, Área dos Livros, Área da Música e do Movimento e Área do Exterior.

Na área da Casa as crianças podem envolver-se em brincadeiras de jogo simbólico, tendo ao seu dispor materiais que se assemelham aos que se encontram em casa: pratos, copos, talheres, panelas, etc. Pode-se, também, encontrar uma cama, bonecos, um fogão, um frigorífico, um lava-loiças, diversos fatos, malas e sapatos.

Na área dos Blocos as crianças podem explorar e elaborar construções com blocos e testar equilíbrios. Pode-se encontrar nesta área jogos de construção (legos, blocos de madeira, pista de comboio), carros, motas, animais de plástico e bonecas e bonecos (tipo “barbie” e “action-man”).

Na área das Artes as crianças podem explorar materiais, misturar, dobrar, rasgar, colar e pintar, tendo ao seu dispor folhas A4, folhas A3, folhas de papel manteiga, lápis de cor, canetas de feltro, lápis de cera, cola, tintas, pincéis, plasticina, pequenas formas, rolos e diversos materiais de desperdício.

Na área dos Jogos as crianças podem envolver-se em atividades mais tranquilas, tendo ao seu dispor diversos jogos de mesa, tais como puzzles, dominós, enfiamentos, jogos das cores, de formas e de encaixes.

Na área dos Livros as crianças podem observar, explorar e desfolhar livros, simular a leitura através das imagens, ouvir e recontar histórias e descansar. Além disso, esta área possui um móvel com prateleiras repletas de livros infantis diversos, um tapete e um pequeno sofá de esponja.

Na área do Exterior, que pertence à sala de atividades, existem escadas com degraus convencionais e degraus maiores que permitem que, tanto crianças como adultos se sentem, possui também uma parede de escalada e junto da mesma existe chão de borracha, um pequeno canteiro com terra e uma mangueira. Neste espaço as crianças podem colocar vasos no canteiro e plantar (pois a terra deste é estéril) e podem, também, usufruir de triciclos, pequenas mesas, bancos e cadeiras. De acordo com a educadora, neste espaço as crianças podem ver as árvores em redor do recreio, assim como as nuvens, sentir o vento, e as temperaturas quentes ou frias e também as alterações de luminosidade. Neste espaço, as crianças têm também a oportunidade de correr livremente, de recolher folhas e flores que caem de algumas árvores em redor do recreio, assim como de cavar, contactando, desta forma, com o mundo natural.

Enquanto futura educadora, concordo com a definição de áreas de atividade desde que as crianças possam participar na definição, organização e gestão das mesmas. Por outras palavras, acredito que as crianças devem decidir, em conjunto com a educadora, quais as suas normas de utilização e manutenção das diversas áreas de atividade, devendo ser-lhes também possível propor a criação de novas áreas, falar sobre a necessidade de criar essas novas áreas, como o fazer e decidir, até, sobre a utilização de novos materiais. Desta forma, a sala de atividades “não tem uma organização totalmente fixada do início do ano letivo até ao seu término”, é ao longo do tempo (com o decorrer das atividades) que o educador se apercebe das alterações que devem ser feitas na sua sala (Formosinho, 1996, p.68).

A respeito da organização do espaço (sala de atividades), a educadora analisou e avaliou o tipo de materiais que colocou ao dispor das crianças, tendo em conta os

critérios de qualidade e variedade, que se relacionam com a sua função, a sua versatilidade, a sua duração, as normas de segurança e o valor estético. Para além, a educadora também procurou escolher materiais de acordo com as necessidades e preferências das crianças, tendo também em conta as questões de segurança (relativas ao tamanho, forma e componentes que formam os materiais, uma vez que estes podem ser, por vezes, ingeridos pelas crianças). Posto isto, é importante que o educador compreenda a importância dos materiais na aprendizagem das crianças definindo “prioridades na sua aquisição, de acordo com as necessidades das crianças e o projeto curricular do grupo” (Silva et. Al., 2016, p.26).

Considero, também importante ter em conta que, tal como defende Formosinho (1996), os materiais das diversas áreas deverão estar bem visíveis, acessíveis (ao nível das crianças) e etiquetados (com desenhos ou cores que os identifiquem, por exemplo) de forma a permitir que as crianças os encontrem, arrumem de forma autónoma e vão associando os símbolos às palavras correspondentes. Para tal, acredito que, no início de cada ano letivo, o educador estabeleça, com o grupo de crianças, formas que permitam a todos identificar os materiais (sendo necessário estabelecer com o grupo o tipo de etiqueta a colocar em cada um), decidir onde os colocar e estabelecer regras de organização e arrumação dos mesmos. Deste modo, esta organização do espaço e dos seus materiais “também facilita a proposta de atividades por parte do educador e, sobretudo, promove a escolha da criança” (Formosinho, 1996, p.69). No entanto, a educadora cooperante não necessitou de realizar todos estes procedimentos uma vez que, sempre que chegavam novos materiais à sala, procurou introduzi-los e apresentá-los às crianças, explicado do que se tratava, para que servissem (deixando que os explorassem livremente) e decidindo em conjunto com o grupo em que espaço da sala estes iriam ficar.

## 1.5. Famílias

No decorrer da minha intervenção, tive a oportunidade de observar e conversar com a educadora e as assistentes operacionais relativamente ao contexto familiar de algumas das crianças, assim como pude, também, consultar alguns documentos da instituição que me permitiram caracterizar as famílias das crianças. Através desta

investigação pude perceber que o desemprego, a mono parentalidade feminina, o consumo de substâncias nocivas e a destruição familiar são alguns dos aspetos que caracterizam e condicionam, infelizmente, estas famílias.

De uma forma mais detalhada, relativamente à idade dos pais das crianças, a maioria de pais e mães têm entre os trinta e os trinta e cinco anos de idade, sendo que apenas um casal tem mais de quarenta e cinco anos. Em relação às profissões, pude constatar que a profissão mais comum do grupo de pais é a de balconista, seguindo-se a profissão de operador de caixa (duas mães), cantoneiro (dois pais) e a de mecânico (dois pais). Contudo, pude também constatar que quase metade dos pais e mães destas crianças estão desempregados (dezoito dos pais). Para além disso, a generalidade das crianças pertence a famílias nucleares (nove crianças), sendo que cinco pertencem a famílias alargadas e outras cinco a famílias monoparentais.

No que diz respeito a irmãos, a maioria das crianças têm irmãos (doze crianças), sendo que oito delas têm irmãos mais velhos e seis têm irmãos mais novos (sendo que duas das crianças fazem parte de ambas as contagens por serem filhos do meio). Além disso, seis das crianças do grupo têm irmãos a frequentar o mesmo estabelecimento de ensino.

Relativamente à nacionalidade das famílias, a maioria é de nacionalidade portuguesa, sendo que uma criança tem uma mãe cabo-verdiana e um pai santomense, outra tem uma mãe angolano e outra tem um pai santomense. Também pude perceber que algumas das crianças do grupo são de etnia cigana, sendo que outras, apesar de terem nascido em Portugal, têm descendência africana (informação que me permite saber um pouco melhor como lidar com as crianças e as suas famílias tendo em conta os valores defendidos pelas suas culturas).

Durante a PPS pude também observar que a maioria das crianças vem acompanhada pelas mães, sendo que a maioria vem a pé ou de carro para a instituição e apenas uma pequena parte das famílias do grupo de crianças se desloca de transportes públicos (autocarro). Para além disso, em conversa com a educadora e a assistente operacional, pude perceber que quatro das crianças do grupo têm os pais a cumprir pena em estabelecimentos prisionais, três crianças são acompanhadas por equipas de risco. Este tipo de informação permite-me conhecer um pouco melhor as

crianças, assim como o seu contexto familiar, o que me permite também melhor compreender os seus comportamentos.

Ao longo do estágio, pude, por diversas vezes, conversar e contactar com as famílias, tendo participado numa reunião de pais dinamizada pela educadora e à qual houve uma grande adesão das famílias, estando a maioria presente. Foi, sobretudo, durante os momentos de acolhimento, nos finais de dia no JI e na reunião de pais que pude conhecer um pouco melhor as famílias e perceber que a maioria se revela interessada no desenvolvimento das crianças, envolvendo-se bastante neste processo. Ainda, tive a oportunidade de presenciar e participar em atividades no JI, dinamizadas por alguns pais (sobretudo mães), o que demonstra o interesse e o envolvimento das famílias no processo educativo das crianças.

## 1.6. Crianças

O grupo de crianças com que pude desenvolver a intervenção pedagógica é composto por vinte crianças, sendo que existem doze crianças do sexo masculino e sete do sexo feminino. O grupo é também composto por duas crianças de cinco anos, dez crianças com quatro anos e sete de três anos. Além disso, a maioria das crianças já frequentou a creche e/ou o Jardim de Infância na mesma instituição em que se encontra.

Durante a prática educativa, pude perceber que este grupo é também um grupo de crianças muito sociável, alegre, curioso e dinâmico que gosta de novas experiências e de explorar o meio que os rodeia. Além disso, demonstram um grande interesse e respeito pelos animais e pelo o maio ambiente, revelando comportamentos de conservação e preservação dos mesmos. O grupo revela também gostar de pintar e de desenhar e de aprender e cantar novas canções, demonstrando prazer em concretizar este tipo de atividades. Ao longo do estágio, também pude constatar que o grupo se envolve em pequenas atividades relacionadas com o faz de conta com bastante facilidade, sendo uma das suas atividades preferidas.

Neste curto período de tempo, pude também perceber que a principal fragilidade do grupo está relacionada com a dificuldade das crianças em se

concertarem em apenas uma tarefa, acabando por darem início a diversas atividades e brincadeiras em simultâneo, acabando por sentirem alguma dificuldade em terminá-las. Para além disso, ainda revelam ter dificuldade em controlarem o timbre das suas vozes durante as brincadeiras, acabando por gerar bastante ruído na sala. No entanto, acredito que esta fragilidade se relaciona com o facto de as crianças ainda se estarem a habituar às rotinas do Jardim de Infância. Como potencialidades do grupo, identifiquei o envolvimento e a curiosidade das crianças durante atividades como a leitura de histórias, demonstrando-se interessadas em conversar sobre diversos temas. Além disso, pude perceber que é um grupo que se interessa e preocupa com os animais, revelando, até, bastante sensibilidade no que diz respeito à proteção dos animais e do próprio meio ambiente.

## **2. Análise Reflexiva sobre as Intenções Educativas definidas pela Equipa**

### **2.1. Intenções Educativas definidas pela Equipa**

Em relação às intenções pedagógicas definidas pela equipa educativa, esta foram sendo definidas ao longo do tempo pela educadora e duas assistentes operacionais, tendo em conta o novo grupo de crianças, os novos elementos da equipa e o novo espaço físico (nova sala de atividades). Por outras palavras, a equipa veio a definir algumas intenções pedagógicas com o passar do tempo e após conhecer todas as crianças do grupo, bem como as suas dinâmicas. Para além disso, tal como me foi referido pela educadora, pelo facto de a instituição estar a implementar a utilização do modelo pedagógico High-Scope, as intenções pedagógicas definidas também teriam de ir ao encontro dos valores defendidos pelo modelo.

Contudo, no decorrer da prática, pude perceber que a educadora quando planifica e realiza as atividades, pretende sempre ter em conta as dificuldades de cada criança (procurando colocar em prática atividades que a ajudem a superar essas adversidades), as suas potencialidades (estimulando a realização de atividades em que as crianças se sintam competentes no decorrer das mesmas) e os interesses e

motivações do grupo (partindo, por exemplo, do interesse das crianças em dançar ao som de música para realizar uma atividade de movimento).

A respeito dos seus valores e princípios educativos, tanto a educadora cooperante como também as assistentes operacionais valorizam as crianças e o respeito pelas mesmas, sendo umas das suas maiores preocupações o bem-estar das crianças. Além disso, pude perceber que a equipa também valoriza muito a relação afetiva que estabelecida com cada criança do grupo, o que permite o conhecimento das potencialidades e fragilidades de cada uma, tornando-se possível adequar a ação educativa a cada criança.

Desta forma, constatei também que a educadora segue uma série de princípios éticos, no que diz respeito à sua ação pedagógica, presentes na carta de princípios para uma ética profissional realizada pela Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI, 2011), entre os quais se destacam: o respeito por cada criança (considerando cada criança como um ser único que merece ser respeitado), a resposta com qualidade às necessidades educativas das crianças (através da adequação que realiza das atividades ao grupo) e a promoção da aprendizagem e da socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante e lúdica (promovendo momentos de interação em grande grupo e entre pares).

Contudo, apesar de a educadora seguir o modelo pedagógico High-Scope, assume, em entrevista, considerar “importante seguir um modelo pedagógico, mas não necessariamente de um modo rigoroso.” Isto porque, na sua opinião, “Todos os modelos pedagógicos têm aspetos positivos e negativos e para mim o mais importante é tirar o que é de bom de cada um deles.” Ainda refere que não se identifica em pleno como o modelo pedagógico implementado na instituição (High-Scope), admitindo identificar-se mais como o modelo Movimento Escola Moderna (MEM), pois acredita que “as crianças têm muita necessidade de brincarem livremente e neste modelo [High-Scope] os tempos são muito rigorosos.”

No que diz respeito às crianças do seu grupo, é-me possível afirmar através da observação que realizei, que as principais preocupações presentes na prática educativa da educadora se relacionam com estabelecimento de uma relação afetiva segura e estável com cada criança. Para além disso, a educadora também valoriza o brincar uma vez que procura sempre que as crianças brinquem o máximo de tempo possível,

valorizando, sobretudo, as brincadeiras espontâneas e procurando também ser um elemento integrador e incentivador de aprendizagens, tentando sempre motivar as crianças para as atividades. Para tal, esta recorre a estratégias que veio a desenvolver ao longo do tempo, tendo por base a relação afetiva que foi estabelecendo com as crianças, sendo capaz de perceber o que as crianças mais gostam de fazer e quais as suas necessidades (como realizando atividades espontâneas de educação física ou de dança quando percebe que o grupo está agitado, por exemplo).

## 2.2. Espaços Físicos

A respeito dos espaços físicos, foi-me possível constatar que as crianças frequentavam, para além da sala de atividades, um espaço exterior (o recreio) que, por vezes, partilhavam com a outra sala de jardim de infância (sala 1) durante os mesmos horários (durante o recreio da manhã). Para além disso, como cada sala possui um espaço exterior individual, na maioria das vezes o grupo utilizou o espaço exterior da sua sala de atividades. Espaço esse que considero que, apesar de poder ser um pouco limitado e confinado para o número de crianças (por ser rodeado por paredes e muros altos), possui algumas potencialidades, nomeadamente pelo facto de possuir um canteiro, uma pequena parede de escalada com chão de borracha e degraus de cimento com dois tamanhos diferentes (possivelmente com o propósito de servirem de bancadas). Para além disso, este espaço também continha uma mangueira para que pudesse regar o que fosse plantado no canteiro. Desta forma pude verificar que, apesar do espaço exterior ser um pouco limitado, possui equipamentos que fornecem estímulos e desafios (sobretudo motores) às crianças, uma vez que estas podiam trepar, saltar, escalar e escavar (por exemplo).

Para além deste espaço, as crianças frequentavam também o refeitório, sendo este espaço também comum não só para jardim de infância, como também para creche. Pude verificar que este espaço estava adequado às crianças, existindo cadeiras e mesas proporcionais ao seu tamanho. Além disso, trata-se de um espaço amplo, com bastantes cadeiras e com mesas agrupadas, de forma a promover o convívio, cujos materiais como balcões e carros de alumínio facilitava a acessibilidade das crianças, promovendo a autonomia das mesmas nos momentos de arrumação do espaço.

Por fim, as crianças também utilizavam uma casa de banho que partilhavam com a outra sala de jardim de infância, cujos os equipamentos considero adequados às proporções das crianças (nomeadamente as sanitas, os lavatórios, o sabonete e os depósitos de papel) o que facilitava, uma vez mais, a acessibilidade por parte de todas as crianças, bem como promovia a sua autonomia nos momentos de higiene.

### 2.3. Sala de Atividades e Materiais

No que concerne à sala de atividades onde decorreu a PPS, esta encontrava-se organizada por áreas de atividade: a área dos jogos, a área da casa, a área dos livros, área das artes e a área dos blocos (cf. Anexo B, Planta da Sala de Atividades).

Ainda relativamente às áreas de atividade, é-me possível afirmar que estas encontram-se bem definidas e delimitadas, devido à colocação dos móveis e tapetes, estando também identificadas pelo nome, o que permite que as crianças percebam o espaço abrangido por cada área e identifiquem cada uma facilmente. Pude ainda observar que a área dos blocos, que dispunha de um tapete, podia ser utilizada em atividades diferentes, de acordo com os interesses do grupo ou os objetivos da educadora, podendo funcionar simplesmente como área de construção, ou como área de brincadeiras com carros ou, ainda, como local em que as crianças podem ouvir histórias. De acordo com a educadora, “Todo o espaço é organizado por áreas e estas deverão: Fazer sentido para as crianças; Ser distintas e bem definidas de acordo com o tipo de brincadeira estabelecendo limites visuais; Ter espaço suficiente para que possam trabalhar em simultâneo com diversas crianças; Permitir uma boa circulação entre as áreas sem que as crianças se incomodem umas às outras.”.

No que diz respeito a cada uma das áreas, no decorrer da PPS pude perceber que na área da casa as crianças podem envolver-se em brincadeiras de jogo simbólico e têm disponíveis materiais que se assemelham aos que se encontram em casa, como pratos, talheres, panelas, etc. Nesta área também se encontrar uma cama, bonecos, um fogão uma máquina de lavar roupa e um lava-loiças. Na área dos blocos as crianças podem explorar e realizar construções com blocos e legos, sendo que durante estas brincadeiras, testam equilíbrios. Os materiais que se podem encontrar nesta área são jogos de construção (legos, blocos de madeira, pista de comboio), carros, motas,

animais e bonecos e bonecas de pequenas dimensões. Na área das artes as crianças podem explorar materiais, misturar, dobrar, rasgam, colar e pintam, na qual podem encontrar folhas A4, folhas A3, folhas de papel manteiga, lápis de cor, canetas de feltro, lápis de cera, cola, tintas, pincéis e material de desperdício. Na área dos jogos as crianças podem envolver-se em atividades mais calmas, realizando jogos de mesa, tais como puzzles, dominós, enfiamentos e jogos de cores. Na área dos livros a crianças podem observar e manusear diferentes tipos de livros, simular a leitura através das imagens e ouvirem e recontarem histórias. Esta área possui ainda um móvel com livros e uma mesa com cadeiras.

Relativamente aos materiais existentes no ambiente educativo, de acordo com a educadora, estes devem: “Refletir os interesses das crianças; Serem apropriados aos diferentes níveis de desenvolvimento; Apoiar diferentes tipos de brincadeira; Devem estar ao nível das crianças”. Como tal, pude constatar a preocupação da equipa educativa em etiquetar os materiais e em identificar os locais de arrumação dos mesmos recorrendo a fotografias dos materiais existentes, o que permitia que as crianças identificassem os locais onde os materiais se encontravam, assim como onde os poderiam arrumar, o que, por sua vez permitiu promover a autonomia do grupo.

Pude observar, também, que a educadora também se preocupou, ao organizar o mobiliário da sala, de modo a que existisse um espaço mais aberto no centro que permitisse que as crianças se movimentassem livremente, podendo dançar, rastejar, gatinhar e andar livremente durante as atividades realizadas.

## 2.4. Rotina Diária

De acordo com o que pude observar no decorrer da PPS, creio que a equipa educativa considera muito importante a organização do tempo da rotina diária, uma vez que esta possibilita que cada criança conheça e distinga os diferentes momentos do dia. Desta forma, permitem que a criança vá conseguindo gerir o seu tempo, entre cada momento da rotina, possibilitando-a brincar em grupo e/ou sozinha. Contudo, tal como foi referido pela educadora em entrevista, esta considera que “A rotina do modelo High Scope é muito rígida, mas as crianças já interiorizaram bem as rotinas e já se conseguem organizar.”. Por outras palavras, de acordo com conversas informais com a

educadora, pude perceber que esta considera que o modelo pedagógico seguido pela instituição limita um pouco o tempo de atividade, apesar de proporcionar diversos momentos de atividade às crianças, nomeadamente momentos em grande grupo e momentos em pequeno grupo (cf. Anexo C, Rotina Diária).

O educador deverá gerir o tempo diário, permitindo que as crianças variem de situações, na medida em que a sua rotina contenha momentos em que se encontram em pequenos grupos ou em grande grupo e em ambientes diferentes (que sejam potencialmente educativos). Os momentos em pequeno grupo deverão existir porque encorajam “as crianças a explorar e a experimentar materiais novo ou familiares que os adultos seleccionaram com base nas suas observações diárias dos interesses das crianças, das experiências-chave e dos acontecimentos locais” (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.).

Assim sendo, o educador deverá, também, estimular os momentos em grande grupo na medida em que, no decorrer destes, o educador realiza atividades “de música e de movimento, de representação de histórias, de jogo cooperativo, de reflexões colectivas e de projetos” entre outras (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.). Além disso, também acredito que é importante que se estimule atividades em grupo, sobretudo porque estas permitem a troca de ideias e de conhecimentos, a aprendizagem de coisas novas e o desenvolvimento do diálogo.

### 3. Reflexões Diárias

#### Reflexão Diária de 02/10/2017

Registos	Tema
<p><u>Acolhimento (09:00h - 09:30h):</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>M.O e I.D</b> tiveram dificuldade em se juntarem ao restante grupo de crianças, procurando apenas estarem próximas das suas mães.</li><li>- Primeiro dia de <b>M.C</b> no pré-escolar: para dar início à brincadeira com outras crianças do grupo (nomeadamente com S.D que é seu primo), M.C necessitou da presença da mãe. Posteriormente pareceu estar a disfrutar do espaço, dos materiais, das brincadeiras e da companhia das outras crianças, revelando alguma dificuldade em abandonar a instituição juntamente com a mãe.</li><li>- <b>R.G</b> é uma das crianças que, de acordo com a equipa de sala e a mãe, costuma ter mais dificuldade em permitir que a mãe abandone a sala tranquilamente sem que este comece a chorar. Contudo, tenho reparado que esta criança se tem aproximado bastante de mim nos últimos tempos, procurando afeto e querendo até conversar comigo (algo que a educadora refere que não consegue fazer com esta criança). Para além disto, tenho percebido que o R.G inicia com maior facilidade a rotina e se integra mais rapidamente no grupo durante o acolhimento quando eu o vou “buscar” de perto da mãe (permitindo que se despeçam) e o trago para junto do restante grupo). Tenho reparado, também, que a criança sorri quando me vê e se dirige logo a mim quando lhe estendo a mão, o que me leva a crer que já estamos a desenvolver laços afetivos.</li></ul>	- ADAPTAÇÃO
<p><u>Manhã (09:30h – 11:00h):</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Depois de escolherem e informarem a educadora sobre os locais onde iriam brincar, as crianças dirigiram-se para as áreas. Tenho reparado, desde o primeiro dia de estágio, que a maioria das crianças têm dificuldade em permanecerem na mesma área durante muito tempo. Penso que isto se deve ao facto de as crianças ainda se estarem a adaptar às rotinas e ao espaço, procurando explorar as suas potencialidades.</li></ul>	- ADAPTAÇÃO
<p>Recreio (13:00h – 14:00h):</p>	

- As crianças demonstram interesse em observar animais, sobretudo insetos. <b>R.C</b> é quem normalmente encontra estes animais e despoleta a inquietação e a curiosidade do grupo sobre os mesmos.	- INTERESSES DAS CRIANÇAS
---	---------------------------

### Reflexão Diária de 03/10/2017

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <b>F.A</b> chorava intensamente na área dos livros chamando pela mãe, quando me aproximei dele este procurou em mim consolo e, por isso, abracei-o e ajudei-o a assoar-se e a limpar as suas lágrimas enquanto lhe expliquei que a mãe ou a avó o viriam buscar mais tarde. Mantive-me junto de F.A até que este se sentisse mais calmo, abraçando-o, encostando-o ao meu peito até que este parasse de chorar. Quando a criança se sentiu melhor, procurou ir brincar com outras crianças. Penso que esta situação terá decorrido devido ao facto de F.A ainda se estar a adaptar ao meio e às pessoas, sentindo falta do que lhe é familiar: a sua família.</p> <p>- Enquanto algumas das crianças estavam na mesa a moldar plasticina e a educadora sugeriu que uma das crianças partilhasse a sua plasticina com <b>M.C</b>, como a criança em questão não sabia quem era o M.C este disse: "É o preto!"</p> <p>Como as crianças não pareceram compreender o que ele quis dizer com isto, M.C explica: "Eu sou preto, a minha mãe diz que sou preto!"</p> <p>Neste momento a educadora interveio na conversa dizendo: "Mas és preto da cor desta tesoura? (mostra uma tesoura com o cabo preto). M.C acenou negativamente com a cabeça parecendo perceber o tipo de comparação feito pela educadora. De seguida, D.M afirma: "Eu sou branco!"</p> <p>Neste momento eu decidi intervir e perguntar-lhe se era da mesma cor que a camisola da A.L.(branca). Pergunta à qual D.M e outras crianças que estavam na mesa respondem que não.</p>	<p>- ADAPTAÇÃO</p> <p>- QUESTÕES RACIAIS</p>

<p>Por fim, a educadora explica que ninguém é preto, branco nem azul (por exemplo), existem sim diferentes tons de pele, uns mais escuros e outros mais claros. Penso que esta tenha sido uma boa forma de explicar às crianças que os rótulos atribuídos pela sociedade não definem quem somos (neste caso a questão das cores).</p> <p>- Tive a oportunidade de realizar um jogo com o grupo, que envolvesse a educação física (nomeadamente deslocamentos e equilíbrios) e a identificação de cores. Para além disso, também procurei que este jogo se relacionasse com o projeto sobre abelhas que as crianças têm estado a realizar, intitulando-o de <b>Jogo das Abelhas</b> no qual as crianças (abelhinhas) tiveram de seguir a “abelha rainha” (eu) e tentar reproduzir o mesmos sons e movimentos que fui realizando. Posteriormente, as crianças também tiveram de realizar ações a pedido da “abelha rainha” (como numa espécie de jogo o rei manda), neste caso teriam de ir recolher pólen de flores (tabuleiros coloridos distribuídos pelo chão da sala). Para tal eu tive de indicar para qual cor de flores as “abelhas” se teriam de dirigir. No entanto, quando pedi que se dirigissem para as flores cor de laranja algumas crianças colocaram-se sobre flores de outras cores (mesmo depois de ter conversado e mostrado as cores do tabuleiro com o grupo e de as ter identificado com as crianças). Penso que ou nem todas as crianças conhecem bem as cores ou não perceberam que, mesmo que a “flor” estivesse ocupada, lhe poderiam tocar. Por este motivo, penso que deverei, da próxima vez que realizar este jogo, demonstrar primeiro às crianças como este se realiza.</p>	<p>- ATIVIDADE EM GRANDE GRUPO (Jogo das Abelhas)</p>
--	---

Reflexão Diária de 04/10/2017

Registos	Tema
<u>Acolhimento:</u>	

<p>- Hoje fui recebida com abraços na sala por algumas das crianças do grupo. Começo a perceber que, de certa forma, a minha presença já começa a “fazer a diferença” no grupo, parecendo que as crianças já sentem a minha falta.</p>	<p>- RELAÇÃO AFETIVA COM O GRUPO</p>
<p><u>Manhã:</u>  - Dia do Animal: Hoje o grupo recebeu a visita de uma <b>veterinária</b> que veio à sala explicar no que consistia a sua profissão. As crianças pareceram ficar um pouco agitadas sobretudo com a presença de uma cadela chamada <b>Molly</b>, que foi trazida pela veterinária. Contudo, apesar de as crianças terem passado a maioria do tempo a querer apanhar a cadela para lhe fazerem festas pude perceber que não tiveram receio da mesma e que estavam bastante curiosas e interessadas em alimentá-la e em escutar o seu coração com um estetoscópio (trazido pela veterinária). Penso que este contato com animais seja importante para as crianças, sobretudo para as que não costumam ter muito contacto com animais, uma vez que lhes permite desenvolver a socialização e até pode permitir que as crianças compreendam o desenvolvam competências como a responsabilidade, que é necessária quando se tornam responsáveis por tratar e alimentar um animal.</p>	<p>- CONTACTO COM ANIMAIS</p>
<p><u>Recreio:</u>  - Depois de voltarem do espaço exterior as crianças pareciam um pouco agitadas, para tal, eu e a assistente operacional Susana reunimos o grupo no tapete (que é também a área dos livros) e começamos a conversar com as crianças sobre a visita de uma veterinária. Contudo, como percebemos que as crianças continuavam um pouco agitadas decidimos cantar uma canção com o grupo relacionada com animais “O Tio Manel tinha uma quinta”. Ao cantar a canção com o grupo de crianças pude perceber que consegui captar melhor a sua atenção e envolve-las a todas numa atividade que as permitisse autorregular-se.</p>	<p>- ESTRATEGIAS UTILIZADAS COM O GRUPO</p>
<p><u>Tarde:</u>  - Depois de terminarem as atividades da tarde, a assistente operacional Sara reúne o grupo no tapete. Como as crianças estavam, uma vez mais, agitadas, não sendo capazes de estarem sentadas no mesmo local e fazendo algum ruído enquanto conversavam entre si, Sara optou por realizar um jogo de imitação com as crianças. Neste jogo as crianças teriam de tentar reproduzir os mesmos movimentos, gestos e ações que Sara enquanto permaneciam sentados no tapete. Pude reparar que, com este jogo, Sara captou a atenção de praticamente todas as crianças do grupo. Apenas F.A e A.L. não realizaram o jogo, penso que F.A não tenha participado por ainda não perceber ao certo o objetivo do jogo (reproduzir os mesmos gestos e movimentos que Sara) e A.L. referiu que não quis participar por estar cansada.</p>	<p>- ESTRATÉGIAS UTILIZADAS POR SARA</p>

## Reflexão Diária de 06/10/2017

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <b>Leitura de histórias na área dos livros:</b> hoje tive a oportunidade de ler algumas histórias para algumas crianças interessadas, escolhidas pelas próprias. O meu objetivo é perceber se as crianças realmente compreendem a função desta área, uma vez que a utilizam maioritariamente como uma extensão da área da casa (sendo a praia por exemplo). Assim sendo, procurei que, desta vez, as crianças utilizassem esta área com o seu propósito original: leitura de histórias. Pude perceber que as crianças não pareciam envolver-se muito na atividade apesar de serem elas próprias a escolherem os livros que queriam que lesse. No entanto pude perceber que algumas crianças ficaram curiosas com o facto de eu estar naquela área, acabando por se aproximarem para perceber o que eu estava a ler. Por este motivo, penso que deva repetir mais vezes este tipo de atividade.</p> <p>- <b>Vinda de um lagarto barbudo à sala:</b> uma vez mais as crianças demonstraram um grande interesse no animal, sobretudo em tocar-lhe, penso que para sentirem a sua textura uma vez que este possuía uma espécie de espinhos na parte inferior do maxilar. Uma vez mais, revelaram também alguma dificuldade em esperarem pela sua vez, querendo todos tocar no animal em simultâneo.</p> <p>- <b>Atividade com pasta de papel:</b> A atividade consistiu em permitir que as crianças participassem na rasgagem do papel de jornal que foi utilizado para a realização da pasta de papel. Contudo, quando as crianças puderam manipular a pasta, tendo lhes sido previamente sugerido que elaborassem abelhas, a maioria do grupo pareceu estar mais interessado em explorar o material do que a moldá-lo. Por este motivo, apesar de a atividade não ter corrido como planeado, tanto eu como a educadora acreditamos que se terá devido apenas ao facto de as crianças precisarem de explorar mais este material que ainda é novo para grande parte das crianças. Para além disso, as crianças necessitam também de desenvolver a capacidade de conceber objetos tridimensionais, capacidade que grande parte delas ainda não possui.</p>	<p>- LEITURA</p> <p>- CURIOSIDADE DAS CRIANÇAS</p> <p>- AQUISIÇÃO DA PERCEÇÃO TRI-DIMENCIONAL</p>

<p><u>Recreio:</u>  - <b>Observação (espontânea) de jardineiros:</b> As crianças foram buscar pneus, colocaram-nos próximos uns dos outros (em fileiras) para, posteriormente, se sentarem sobre eles enquanto observavam os jardineiros a limparem o jardim com sopradores de folhas, como se estivessem a assistir a um filme no cinema. Durante este momento, todas as crianças que se foram reunindo nos pneus (praticamente todo o grupo à exceção de <b>M.C</b> e <b>K.P</b>) pareceram realmente envolvidas enquanto observavam tudo o que o jardineiro fazia sem tecerem muitos comentários ou colocarem questões. Por este motivo, penso que o grupo deveria estar realmente interessado nesta profissão ou na própria máquina que o jardineiro utilizava (o soprador de folhas)</p>	- INTERESSES DAS CRIANÇAS
---	------------------------------

### Reflexão Diária de 9 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Acolhimento:</u>  - Leitura de histórias (<b>D.M, L.C</b> e <b>E.v</b>): hoje algumas das crianças vieram ter comigo (D.M, E.V e L.C) assim que entrei de manhã na sala, abraçando-me e demonstrando bastante felicidade por me verem. De seguida, E.V trouxe logo um livro da casinha e veio-me pedir que o lesse. Quando me sentei no tapete da área dos livros, L.C e D.M juntaram-se a mim para poderem ouvir as histórias. D.M e E.V pareciam estar bastante envolvidos, querendo ouvir o que eu dizia, observar as imagens do livro, fazer perguntas sobre as histórias e conversar sobre o que estava a ser lido. Já L.C por diversas vezes desviava o olhar, olhava para outras crianças, chegando a envolver-se em pequenas brincadeiras de outras das crianças que nos rodeavam, não me parecendo assim plenamente envolvido na leitura. Contudo, o facto de as terem sido as crianças a solicitar a leitura da história leva-me a crer que estas se interessam por este tipo de atividades.</p>	- INTERESSE PELA LEITURA
<p><u>Manhã:</u>  - <b>Pintura com Aguarelas/Pintura de “Abelhas”:</b> graças á educadora pude conhecer uma marca de tintas de aguarela que me pareceu bastante boa pois, uma vez que é muito concentrada, permite que possamos utilizar inúmeras vezes com as crianças. Para além disso, a educadora também me mostrou a técnica de pintura que utiliza com as mesmas o que penso ter sido uma ótima aprendizagem para mim, uma vez que não conhecia este tipo de material e provavelmente sem a sua demonstração não o saberia utilizar corretamente. Quando a educadora terminou de preparar as tintas e permitiu que as crianças pintassem com elas pude perceber o gosto do grupo pela pintura, tanto que as crianças não queriam terminar a atividade. Para além disso, durante a atividade de pintura de “abelhas” (que decorria em simultâneo – o grupo estava dividido em 2 pequenos grupos),</p>	- INTERESSE PELA PINTURA

<p>pude perceber que praticamente todas as crianças estavam concentradas na pintura das abelhas (partes de caixas de ovos), uma vez que a maioria não desviava os olhos do que estava a fazer e tentava pintar minuciosamente todos os recantos do cartão.</p>	
<p><u>Recreio/Repouso:</u>  - <b>Momento de Repouso:</b> pela primeira vez, foi-me solicitado por uma das assistentes operacionais da sala (Sara) que participasse no momento de repouso. Como considerei esta sugestão uma boa oportunidade para realizar novas aprendizagens aceitei participar, até porque muitas das crianças do grupo dormem durante a tarde. Desta forma, Sara foi-me explicando como tudo se processava e pude perceber que os hábitos e rotinas eram muito semelhantes aos que pude verificar em contexto de creche: as crianças, depois de irem ao wc, deitavam-se nas suas respetivas camas (umas com fralda e ou com chucha, outras sem), sendo que os adultos se encarregavam de as tapar e aconchegar e, em alguns casos, ajudavam-nas a adormecer permanecendo junto das crianças que normalmente têm mais dificuldade em cair no sono. Pude perceber que realmente o facto de permanecermos junto de algumas das crianças, que me foram indicadas por Sara, as ajudou a adormecer muito rápida e tranquilamente. Por último, ainda comparando esta rotina com a de creche, pude perceber que este momento é muito mais tranquilo e sereno do que em contexto de creche, pois as crianças pareciam tranquilizar mais rapidamente quando se deitavam sobre os catres. Talvez isto se deva ao facto de, em JI, apenas as crianças que regularmente costumam dormir a sesta o costumam fazer neste momento da rotina. Penso que, desta forma, as crianças que realmente precisam de descansar têm essa oportunidade enquanto que as que já não sente essa necessidade podem ficar a brincar no exterior.</p>	<p>- IMPORTÂNCIA DAS ROTINAS</p>
<p><u>Fim da Tarde:</u>  - <b>Aprendizagem da música “Pirilampo” e Brincadeira faz de conta “Caça ao Pirilampo”:</b> depois do lanche, pude aproveitar o facto de Sara ter reunido o grupo em roda no chão para ensinar às crianças a música “Pirilampo” que lhes prometera ensinar de manhã, após a ter cantado pela primeira vez. Deste modo, comecei por introduzir às crianças pequenas partes das frases da canção (falada, sem melodia), posteriormente, frase a frase e, por fim, fui juntando as frases pouco a pouco até dizermos a letra completa da canção. De seguida, quando quis introduzir a melodia, isoladamente do texto e também por partes, percebi que as crianças já eram capazes de cantar o texto com a melodia. Assim sendo, utilizando sempre a estratégia de cantar primeiro sozinha e só depois pedir que o grupo cante comigo, ensinei a canção (com letra + melodia) por partes: primeiro frase a frase, depois juntado pares de frases e por fim cantando a canção completa. Com esta atividade, pude perceber que as crianças têm grande facilidade em aprenderem a melodia das canções, mas revelam alguma</p>	<p>- APRENDIZAGEM DE UMA CANÇÃO</p>

<p>dificuldade em dominarem rapidamente o texto das mesmas. Por este motivo, acredito que seja importante trabalhar primeiramente o texto das canções com o grupo antes de lhes dar a conhecer a canção completa. Depois de perceber que o grupo já começava a necessitar de se movimentar, por as crianças já estarem há algum tempo sentadas, optei por realizar com as crianças uma atividade relacionada com a música muito semelhante a atividade que realizei em creche: a “Caça ao Pirlampo”. Desta forma, tentei cativar o grupo para que me seguissem e tentassem produzir os mesmo gestos, movimentos e ações que eu, enquanto “caçadores de pirlampos”. Com esta atividade, explorei o espaço e as suas potencialidades com o grupo (sítios para se esconderem, por exemplo), explorei movimentos altos e baixos (esticarem-se ou gatinharem para poderem apanhar os pirlampos), para além da exploração do imaginário através do faz de conta. No entanto, com esta atividade, pude perceber que a atenção das crianças se foi perdendo pouco a pouco, acabando por restarem apenas 3 crianças realmente envolvidas na atividade: <b>S.D, D.M e E.V.</b> Pude perceber que estas crianças estavam realmente envolvidas na atividade uma vez que estas queriam continuar a brincadeira e me procurava constantemente para me informarem de que já tinham capturado mais pirlampos.</p> <p>- <b>Estratégia para captar a atenção do grupo “1,2,3 macaquinho do chinês”:</b> no decorrer das atividades que referi anteriormente, percebi que ao dizer “1,2,3 macaquinho do chinês” (tal como no jogo), as crianças rapidamente começavam a reproduzir esta espécie de “lengalenga”, talvez por lhes ser familiar, o que permitiu que as crianças tornassem a concentrar-se de novo na atividade que estávamos a realizar.</p>	<p>- ESTRATÉGIA</p>
---	---------------------

### Reflexão Diária de 10 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>  - <b>Apresentação do Trabalho das Abelhas:</b> Hoje o grupo teve a oportunidade de apresentar o trabalho que têm vindo a realizar e os conhecimentos que já adquiriram sobre as abelhas à outra sala de JI (a “sala vizinha”). A educadora escolheu algumas crianças para falarem ao outro grupo de crianças sobre o que aprenderam (D.M, S.D, D.V, G.G, A.L., E.V, M.O e C.A). Antes de a apresentação ter inicio, as crianças puderam, primeiramente, conversar e combinar com a educadora o que iriam dizer. Contudo foi a educadora que geriu a apresentação, sendo ela a decidir que criança falava no inicio e, pouco a pouco, foi permitindo que as crianças fossem falando</p>	<p>- EXPRESSÃO ORAL</p>

<p>e respondendo às suas perguntas falando uma de cada vez. Pude perceber que no decorrer da atividade a maioria das crianças do grupo queria participar, sendo que todas tinham algo a dizer sobre o tópico “Abelhas”, no entanto, revelam alguma dificuldade em esperarem pela sua vez para falarem.</p>	
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <b>J.S:</b> tem revelado comportamentos cada vez mais agressivos, batendo nas outras crianças intensamente por pequenos motivos, como estarem á sua frente. Tanto a educadora como a assistente operacional Susana consideram que também se tenha dado uma alteração comportamental por parte desta criança durante o período que esteve em casa, sem vir para a instituição por estar, alegadamente, doente. Penso que realmente este período em casa tenha tido algumas implicações, a nível comportamental, desta criança. Desta forma, acredito que seja importante trabalhar com as crianças a resolução de conflitos.</p> <p>- <b>F.A:</b> eu, a educadora e as assistentes operacionais temos vindo a verificar que esta criança revela bastante dificuldade em se expressar, possuindo um vocabulário bastante pobre (uma vez que apenas consegue dizer: mamã, vó, “im” = sim, bebé = refere-se a si próprio, e pouco mais). Hoje, durante o recreio, F.A chamou-me a atenção (tocando-me no braço) e apontou para a sala:</p> <p>- O que queres F.A? (perguntei eu) F.A apenas apontou para a sala</p> <p>- Então eu vou contigo para a sala para perceber o que queres! (disse-lhe eu) F.A parou próximo da porta.</p> <p>- O que queres F.A? Queres ir à casa de banho? F.A acena negativamente com a cabeça e aponta para a caixa com carros de brincar.</p> <p>Permiti que levasse a caixa para o recreio (uma vez que a educadora até o sugeriu) e que brincasse com os carros. Tenho vindo a perceber que esta criança gosta de tudo o que seja relacionado com carros, parecendo preferir, a maioria das vezes, brincar com este tipo de brinquedos. Para além disso, tenho percebido que F.A procura comunicar, praticamente só com o adulto, apesar de não me parecer conseguir pronunciar a maioria das palavras. Ao longo destes dias tenho vindo a perceber também que esta criança parece fazer um esforço por repetir as palavras que os adultos dizem, sobretudo quando falamos com ele.</p>	<p>- RESOLUÇÃO DE CONFLITOS</p> <p>- AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM</p>

Reflexão Diária de 11 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>  - <b>Sensibilização da União Zoófila:</b> As crianças puderam assistir a uma sensibilização da UZ com o objetivo de angariar fundos para a sua instituição, assim como de sensibilizar os mais novos a ajudarem e a protegerem os animais, sobretudo os que não têm dono. Penso que esta sensibilização, durante a qual as crianças puderam ver e “conhecer” verdadeiros cães sem dono (através do que foi dito por uma voluntária desta instituição o de vídeos), fez com que o grupo (que demonstra curiosidade e interesse por animais) se sentisse solidário com os mesmos. Também pude perceber que algumas das crianças foram capazes de reter o pedido da voluntária no final da sensibilização: “Não deixem que façam mal aos animais e se virem alguém a fazê-lo digam que não se faz isso.”</p>	- INTERESSE PELOS ANIMAIS
<p><u>Recreio:</u>  - <b>S.D:</b> Desde o meu primeiro dia de estágio que esta criança tem comportamentos que revelam grande agitação e pouco autocontrolo como correr sem motivo, opor-se ao adulto (sobretudo à mãe) e sendo agressivo para outras crianças quando contrariado. Para além disto, S.D tem revelado comportamentos atípicos de uma criança da sua idade, como fazer xixi na cama durante a sesta e cocó nas cuecas antes de se deitar. Ainda, S.D não parece comunicar muito com os adultos, queixando-se apenas quando contrariado ou falando em grande grupo quando são colocadas questões às quais pensa saber responder. Desta forma, tal como a equipa educativa (nomeadamente a educadora), acredito que esta criança esteja a sofrer de algum tipo de desregulação emocional. Por este motivo, acredito que devo prestar mais atenção aos comportamentos desta criança de forma a que possa ser capaz de os interpretar melhor.</p>	- COMPORTAMENTOS DESREGULADOS
<p><u>Tarde:</u>  - <b>Conversa com a educadora sobre o meu tema de investigação – Autorregulação:</b> Tive a oportunidade de conversar com a educadora sobre a possibilidade e realizar uma investigação-ação com o grupo a respeito daquele que também foi o meu tema de investigação em creche – a Autorregulação. A educadora não demonstrou existir qualquer tipo de impedimento para que este continue a ser este o meu tema de investigação, uma vez que as crianças do grupo, talvez por ainda estarem em fase de adaptação, revelarem alguma dificuldade em se autorregular e em gerirem os seus comportamentos e emoções.</p>	- TEMA DE INVESTIGAÇÃO: AUTORREGULAÇÃO

Reflexão Diária de 12 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>  - <b>Passeio pela Comunidade:</b> Depois de termos realizado com sucesso um simulacro de incêndio na instituição, a educadora decidiu que levássemos o grupo para o parque para que lá pudessem brincar durante a manhã. Contudo, como estava um pouco de calor e o parque é, como a grande maioria dos parques infantis deste país, desprovido de sombra, a educadora considerou ser uma boa oportunidade para passearmos com o grupo de crianças pela comunidade. Durante este passeio, o grupo teve a oportunidade de cumprimentar algumas pessoas que moram nas redondezas da instituição, pode descobrir algumas árvores de fruto como a macieira, a bananeira, a videira, a nespereira, o limoeiro e a laranjeira. Para além disso, pudemos recolher algumas folhas de cada uma destas árvores para observarmos as características de cada uma e as diferenças entre elas, posteriormente, na sala. Por último, durante este passeio, as crianças também puderam observar dois senhores que removiam telhas de um telhado, podendo perceber o risco e a dificuldade deste trabalho. Penso que este passeio pelo bairro permitiu que as crianças realizassem diversas aprendizagens como conhecer um pouco da zona em que se localiza o estabelecimento de ensino, conhecer as pessoas que vivem nas proximidades, descobrir que algumas arvores dão frutos e que cada uma tem um nome e características específicas e, por último, puderam conhecer uma nova profissão e observar um pouco como esta se realiza.</p>	- PASSEIO PELA COMUNIDADE

### Reflexão Diária de 13 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>  - <b>Atividade de Culinária – Bolo de logurte:</b> A atividade decorreu como planificado e todas as crianças puderam ajudar a colocar os ingredientes, a mexer o bolo e, até, ajudar a levar o bolo para a cozinha para este cozer. Pude perceber que, no decorrer da atividade, as crianças tiveram alguma dificuldade em aguardarem pela sua vez de participar. Contudo, são de ressaltar diversos aspetos positivos da atividade: as crianças estiveram sempre curiosas e interessadas em participar, procurando constantemente ajudar e observar o que estava a ser feito. Penso que a atividade correu bastante bem, no entanto lamento não ter feito mais questões às crianças sobre os ingredientes, como inicialmente planifiquei. Penso que teria sido interessante conversar com o grupo sobre as propriedades e as características de, pelo menos, alguns dos ingredientes.</p>	

## Reflexão Diária de 16 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>  <b>- Jogo dos Sabores (M.C, L.C, J.S e F.A):</b> No decorrer desta atividade em que as crianças puderam, uma a uma e de olhos vendados, provar: limão, cenoura, brócolos, tomate, sal e gomas. Este jogo pretendia que as crianças fossem capazes de identificar o sabor de alguns alimentos (nomeadamente doce, amargo, salgado) e, para além disto, este jogo permitiu perceber quais as crianças que não gostam realmente de verduras (cenouras, brócolos e tomate) e suscitou uma conversa com o grupo sobre quais dos alimentos que provaram eram saudáveis e quais eram menos saudáveis. Penso que a maioria do grupo aderiu bem a esta atividade, sendo que a maioria das crianças revelou interesse e curiosidade em experimentar este jogo. No entanto, apenas F.A, M.C e J.S revelaram alguma relutância em experimentarem os alimentos de olhos vendados, sendo que M.C e J.S se recusaram a experimentar participar no jogo. Já F.A, apesar de revelar algum receio em vender os olhos, tentou participar sem ver. Penso que o facto de algumas crianças se revelarem desconfortáveis, sobretudo com o facto de vendarem os olhos se deve ao facto de que todos nós (seres humanos, sejamos crianças, adultos, jovens velhos ou bebés) receamos o que não conhecemos ou, neste caso, o que não podemos ver. Acredito que, para que as crianças se vão sentido mais confortáveis com situações deste género, terão de participar em outras experiências deste tipo. Contudo, acredito que não se deverá “obrigar” as crianças a fazer algo que lhes causa desconforto e sim permitir que o façam quando se sentirem mais à vontade com este tipo de experiências. Para além disso, acho bastante importante respeitarmos a opinião e as vontades das crianças, dando-lhes voz e permitindo que deem a sua opinião, principalmente sobre o que lhes diz respeito (participar ou não num determinado jogo).</p>	<p>- A criança é livre de fazer as suas escolhas</p>
<p><u>Recreio/Repouso:</u>  <b>- Repouso (S.D):</b> Uma vez mais, tive a oportunidade de participar num momento de repouso durante o qual pude constatar que S.D revela uma grande dificuldade em adormecer e alguma dificuldade em gerir os seus sentimentos, uma vez que começou a chorar pela mãe quando o fui tapar e pedir que se acalmasse (pois estava no momento de repouso e as outras crianças também queriam descansar). Ao vê-lo a chorar compulsivamente, aproximei-me e sentei-me junto deste, conversando com ele calmamente enquanto lhe expliquei que a mãe viria mais tarde para o vir buscar. Permaneci junto de S.D afagando-lhe o cabelo até me aperceber que este já estava mais calmo. Pouco tempo depois pude reparar que a mesma criança ainda estava às voltas na cama.</p>	<p>- Desregulação Emocional</p>

## Reflexão Diária de 17 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <b>Poesia sobre as Abelhas:</b> Quando a educadora, logo depois do acolhimento, pediu ao grupo que se reunisse no tapete, pude reparar que as crianças estavam bastante agitadas e com alguma dificuldade em realizarem o que lhes foi pedido pela educadora (conversando entre si, atirando-se para ao chão e gritando). Por este motivo, tentei ajudar o grupo a reunir-se no tapete calmamente, mas tal não foi tarefa fácil pois, apesar de ter conseguido que as crianças fossem para o tapete, estas continuaram a falar muito, entrando em conflitos umas com as outras, revelando dificuldade em permanecerem sentadas no mesmo lugar. Tentei utilizar algumas das estratégias que tenho conseguido utilizar para captar a atenção do grupo, mas, mesmo assim, as crianças continuavam um pouco agitadas. Tentei cantar canções, mas, como parecia que eram poucas as crianças que me prestavam atenção, não consegui terminar a canção pois já ninguém se parecia estar a ouvir. Mesmo quando a educadora chegou o grupo permaneceu um pouco agitado, sendo poucas as crianças que realmente pareciam estar atentas ao que eu a educadora fomos explicando sobre o poema e à aprendizagem do mesmo. Não consigo encontrar motivos que justificassem a dificuldade que hoje senti em captar a atenção do grupo porque, apesar de ainda sentir alguma dificuldade em gerir o grande grupo, desta vez senti que fui perdendo cada vez mais o controlo do mesmo, algo que ainda não tinha experienciado pois as crianças, na sua maioria, têm-se revelado interessadas nas atividades (espontâneas e dirigidas) que coloco em prática.</p> <p>- <b>Jogo das Abelhas:</b> hoje tive a oportunidade de retornar a realizar um jogo que já havia realizado com o grupo. Contudo, desta vez tive a oportunidade de o repensar e planear com calma e antecedência tendo em conta as dificuldades reveladas pelo grupo anteriormente (nomeadamente em perceberem que mais de uma criança poderia se colocar numa “flor”). Desta vez, optei não só por realizar a atividade com pequenos grupos, como também por levar as crianças numa “viagem pelo faz de conta”, na qual foram abelhas que tiveram de passar por diversos obstáculos para que, no fim, pudessem recolher pólen de flores. Penso que, apesar de ter realizado a atividade com um grupo mais pequeno, continuei a sentir dificuldade em envolver todas as crianças do grupo na atividade, sendo que <b>S.F</b>, <b>G.G.G</b> e <b>F.A</b> me pareceram ir perdendo o interesse pouco a pouco ao longo do jogo.</p>	<p>- Dificuldades Sentidas: Captar a atenção do grande grupo</p> <p>- Envolvimento das crianças no faz de conta</p>

<p>Durante o jogo tentei motivá-los por diversas vezes para a atividade, mas, mesmo assim, as minhas tentativas e estratégias não pareceram ter revelado efeito. Acredito que esta dificuldade talvez se devesse ao facto de termos realizado a atividade na sala enquanto o outro grupo de crianças realizava uma atividade com a assistente operacional Susana (modelagem de plasticina). Para além disso, penso que se gerou um pouco de ruído na sala o que também poderá ter dificultado a concentração destas crianças na atividade. Contudo, pude reparar que <b>G.G</b>, <b>E.V</b> e (sobretudo) <b>S.D</b> pareciam estar realmente envolvidos na atividade procurando sempre perceber e tentar fazer o que a “abelha mestras” (eu) dizia. Para além disso, tive a oportunidade de realizar uma avaliação da atividade com as crianças e pude perceber que o balanço da mesma foi bastante positivo:</p> <p><b>S.D:</b> “Gostei de apanhar o pólen para fazer o mel docinho!”</p> <p><b>E.V:</b> “Gostei de fugir das flores carnívoras!”</p> <p><b>G.G:</b> “Gostei de apanhar pólen das flores azuis!”</p> <p>No final, as três crianças afirmaram querer realizar novamente este jogo, uma vez que o acharam muito divertido.</p>	
--	--

### Reflexão Diária de 18 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <b>Vinda da Psicóloga à sala:</b> durante a manhã, Joana (a psicóloga da instituição), passou a manhã com o grupo de crianças, participando nas suas brincadeiras e atividades. Penso que as crianças aceitaram muito bem a sua presença, procurando brincar e socializar-se com a mesma. Para além disso, penso que a sua presença na sala, ainda que esporádica, poderá ser uma mais valia para o grupo uma vez que lhe permitirá melhor avaliar as crianças, sobretudo as que já foram sinalizadas pela educadora à instituição (R.G, S.D, F.A e R.C). Acredito que esta seja uma ótima forma de trabalho em equipa entre a equipa educativa e a psicóloga, tendo um objetivo em comum: o melhor para as crianças.</p>	<p>- Articulação com a Psicóloga</p>
<p><u>Tarde:</u></p> <p>- <b>Realização de Avaliações das crianças:</b> tenho tido a oportunidade de ajudar a educadora a realizar as avaliações (baseadas em grelhas antigas fornecidas pela instituição) de todas as crianças do grupo. Para mim</p>	<p>- Avaliações das Crianças</p>

<p>tem sido uma boa experiência pois tenho constatado algumas das capacidades das crianças como a identificação do seu próprio nome (mesmo sem saberem ler), ou as suas capacidades motoras finas (ao nível do recorte) e grossas (sendo capazes de lançar uma bola), por exemplo. No entanto, tanto eu com a educadora consideramos as grelhas um pouco exaustivas (pois contêm inúmeros indicadores) e um pouco desatualizadas (não tendo em conta os novos avanços ao nível da educação pré-escolar, como as novas OCEPE).</p>	
---	--

### Reflexão Diária de 19 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>  - <b>Visita a uma creche da mesma instituição que o JI e distribuição de panfletos da UZ:</b> Hoje pude ir com ambos os grupos de Jardim de Infância a uma creche “vizinha”, que pertence à mesma instituição que o estabelecimento de ensino onde estou a realizar o estágio. A caminho da creche, as crianças tiveram a oportunidade de ver alguns vizinhos (pessoas que vivem no mesmo bairro onde se situa o JI) e de lhes oferecer panfletos com o objetivo de angariar bens necessários para ajudar a União Zoófila e os animais que esta instituição alberga. Durante este passeio, apesar de ter chovido um pouco, as crianças pareceram interessadas, querendo todas explicar à comunidade o que estavam a fazer e porquê. Penso que esta visita promoveu um maior contato das crianças com a comunidade (uma vez que puderam conhecer os vizinhos e conversar com eles), assim como permitiu que conhecessem um pouco melhor o meio envolvente.</p>	<p>- Visitas à Comunidade</p>
<p><u>Tarde:</u>  - <b>4 Dons de Froebel:</b> A educadora hoje realizou um pequeno jogo com as crianças (em grande grupo) denominado 1º Dom de Froebel, este jogo começa a ser desenvolvido com as crianças a partir dos 3 anos e é composto por um conjunto de 6 bolas de diferentes cores dentro de uma caixa de madeira (em formato de paralelepípedo). Penso que este tipo de material didático ideal para o desenvolvimento do conhecimento das cores, da lateralidade, da organização espaço-temporal, assim como da soma e subtração. Por outras palavras, considero que este material é um grande potencializador de aprendizagens podendo ser utilizado de diversas formas pelo educador.</p>	<p>- Materiais utilizados pela educadora</p>



crianças se envolveram no jogo, respeitando as regras (estar em completo silêncio), e, para além disso, pareciam estar a desfrutar do facto de me conseguirem perceber mesmo sem falar (sorrindo enquanto me viam a fazer gestos simples). Assim sendo, acredito que as crianças acabaram por se envolver nesta atividade simples, revelando serem capazes de se concentrar durante este momento de transição.	
--	--

Reflexão Diária de 23 de outubro

Reflexão Diária de 24 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>  <b>- Visita a um centro de Dia:</b> Hoje pude acompanhar o grupo até um centro de Dia, o principal objetivo desta visita (para além de promover o contacto com a comunidade) foi sensibilizar os idosos para ajudarem a União</p>	<p>- Contacto com a comunidade (idosos)</p>
<p><b>Realização das Regras da sala em R. Grande grupo:</b> do projeto de educação e cumprimento de todas as atividades presentes à sala para com a presença de todos os idosos e a elaboração de regras para a sala. Durante a tarde, com o apoio de todos os idosos, foi elaborado um conjunto de regras para a sala. O objetivo desta atividade é promover o respeito mútuo e a convivência entre todos os idosos. Foi elaborado um conjunto de regras para a sala, com o objetivo de promover o respeito mútuo e a convivência entre todos os idosos. Foi elaborado um conjunto de regras para a sala, com o objetivo de promover o respeito mútuo e a convivência entre todos os idosos.</p>	<p>- Autorregulação</p> <p>- Contacto com animais</p>
<p><b>Regras de silêncio:</b> a partir de agora, quando estivermos em silêncio, não podemos falar. Assim sendo, tendo em conta a importância de estabelecer regras de silêncio, foi elaborado um conjunto de regras para a sala. O objetivo desta atividade é promover o respeito mútuo e a convivência entre todos os idosos.</p>	<p>- Momentos de Transição</p>
<p><b>Conversa com a educadora sobre a elaboração de regras da sala com o grupo:</b> Esta tarde pude conversar com a educadora sobre a importância de estabelecer regras para a sala. Foi elaborado um conjunto de regras para a sala, com o objetivo de promover o respeito mútuo e a convivência entre todos os idosos.</p>	<p>- Autorregulação</p> <p>- Noção de Medida</p>

- Estou a medir as tiras para as vossas antenas. – disse-lhe eu.  
F.F começa a mexer numa régua mais pequena do meu estojo e eu pergunto:  
- Sabem para que servem as réguas?  
- Pra fazer riscos! – disse D.M.  
- Sim também servem! – disse eu sorrindo.  
- Não, não! Servem para mediiiiir! – disse F.F.  
- Tens razão F.F! Muito bem! E como se mede sabes? – perguntei.  
- Assim! – e pegando na minha régua, F.F começou a retirar diversos objetos do meu estojo colocando-os paralelamente à régua.  
De seguida começo a ouvir F.F contar:  
- Um, dois, três, quatro, cinco... Cinco! A tua borracha tem cinco Vânia!  
- Boa F.F! A borracha tem 5cm. Já sabes contar! – disse-lhe eu sorrindo  
Pude perceber que F.F fora contando os “riscos maiores” da régua pois já me observara, dias atrás a fazer o mesmo. Enquanto F.F continuou a medir todos os objetos do meu estojo, D.M foi observando todo o processo atentamente.  
Durante este momento pude perceber o interesse em descobrir a medida dos objetos, revelando saberem que estes possuem atributos mensuráveis, revelando alguma compreensão do que é medir objetos (neste caso o comprimento e a altura) com uma régua. Ao observar este interesse pela medida uma segunda vez, penso que seja importante promover a realização de mais atividades deste género com o grupo começando primeiro por utilizar outras unidades de medida não padronizadas para que as crianças, mesmo as mais novas, se comecem a aperceber da função da medida padronizada e da importância da utilização de instrumentos de medida.

## Reflexão Diária de 25 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <b>Dificuldade em esperarem pela sua vez para falarem:</b> Enquanto eu estive a escrever as regras que elaborámos ontem com as crianças estas brincavam nas áreas quando <b>E.V</b> e <b>D.M</b> começam a vir ter comigo enumeras vezes: E.V pedindo a minha ajuda para resolver conflitos e D.M para lhe prestar atenção (pois este estava a realizar um jogo numa mesa próximo de mim). Contudo, o que me perturbou foram os seus comportamentos e a forma como estas duas crianças quiseram captar a minha atenção: E.V gritava mesmo estando ao meu lado e D.M virava-me a cabeça (segurando no meu queixo) para que olhasse só para ele naquele momento. Para além, disso foram inúmeras as vezes que os chamei à atenção explicando-lhes que os seus comportamentos não estavam a ser adequados. No entanto, as crianças pareceram manter o mesmo registo, tendo sido necessária a intervenção da educadora (que teve de falar alto), pedindo que se acalmassem e que falassem mais baixo. Ainda assim, mais tarde, enquanto eu conversava com a educadora, <b>D.M</b> surgiu querendo estabelecer uma conversa paralela comigo, pude observar que a criança foi capaz de perceber que estava a interromper a conversa optando por recorrer a uma das regras estabelecidas anteriormente (em grande grupo): colocar o dedo no ar para falar.</p> <p>Penso que o facto de terem vindo ter comigo recorrentemente também pudesse relacionar-se com a minha “ausência” nas suas brincadeiras, por outras palavras, como foi necessário passar as regras para computador para que as crianças as pudessem fixar nas paredes não estive tão envolvida nas suas brincadeiras como habitual. Por este motivo penso que me tenham procurado mais por estarem habituados a uma presença quase constante da minha parte nas brincadeiras. Ainda assim, penso que este motivo não justifica de forma nenhuma o comportamento de ambas as crianças uma vez que é importante que estas comessem a ser capazes de esperarem pela sua vez, sendo também capazes de perceber que o adulto, por vezes, poderá não estar disponível de imediato para os atender de imediato. Por último, acredito que seja importante encontrar, o mais rapidamente possível, estratégias que permitam que as crianças sejam capazes de começar a resolverem, entre si, os seus conflitos.</p>	<p>- Autorregulação</p>

Recreio:

- **Comportamentos de solidariedade e companheirismo:** Hoje tive a oportunidade de observar **A.L.** a ajudar **F.A** a andar de triciclo. Ao perceber que esta criança queria utilizar o veículo, mas não sabia como o dirigir “corretamente” (colocando os pés nos pedais e pedalando), A.L. teve o cuidado e a delicadeza de ir colocando corretamente os pés de F.A nos pedais enquanto empurrava gentilmente o triciclo. Tenho reparado que, desde há uns tempos para cá, as outras crianças do grupo parecem aproximar-se pouco a pouco de F.A, mesmo percebendo que este tem grande dificuldade em comunicar oralmente, procurando ajudá-lo e apoiá-lo quando percebem que este está com alguma dificuldade. Ainda assim, tenho percebido que esta criança continua a ser deixada um pouco à parte pelo restante grupo, sobretudo em momentos de grande grupo, não parecendo ser incluída pelos restantes que não a chamam para se sentar junto deles (por exemplo)

- **Atitudes agressivas:** (C.A que me mordeu) Desde de que o estágio teve início tenho vindo a perceber que as brincadeiras favoritas das crianças consistem em brincar aos polícias e ladrões e serem cães (inspirados por um desenho animado infantil que passa na televisão, denominado “Patrulha Pata”). Hoje, enquanto C.A estava a fazer de “cão polícia”, decidi saltar para junto de mim e morder-me o peito. Quando a interroguei sobre o que fizera a criança começou a explicar-me que o fez porque “era um cão”, sendo que respondi que não é correto morder porque é algo que pode magoar muito as outras pessoas. Logo de seguida, C.A pede-me desculpa com um ar de culpa estampado no rosto, mas penso que como continuei a falar de forma séria, uma vez que fiquei perturbada e incomodada com tal situação que não era de prever, a criança acabou por me virar as costas, não me respondendo, permanecendo apenas sentada ao meu lado. Penso que C.A se terá apercebido de que agiu de forma errada mas, no entanto, custa-lhe um pouco a assumir tal facto e, ao mesmo tempo, parecia sentir-se culpada por me ter magoado. Como percebi que a criança não queria interagir comigo dei-lhe espaço e não insisti mais e conversar com ela nem mesmo para apaziguar a situação nem para a tranquilizar (pois esta não me permitia). Passado algum tempo, C.A tornou a interagir normalmente comigo, conversando e sorrindo.

- Relações entre pares

- Tipos de Brincadeira preferidos

## Reflexão Diária de 26 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Fim da Tarde:</u></p> <p>- <b>Reunião de Pais:</b> Hoje tive a oportunidade de assistir e participar numa reunião de pais planeada pela educadora com a minha ajuda e das duas auxiliares da sala. No decorrer desta reunião a educadora começou por conversar com todos os pais, fazendo um balanço positivo do arranque deste novo ano letivo, focando-se, sobretudo, nos horários de entrada das crianças no JI. Posteriormente, realizou com os pais um momento de grande grupo semelhante a tantos outros momentos em grande grupo das crianças, tendo optado por contar uma história relacionada com a amizade, sentimentos e emoções. Quando terminada a leitura da história, a educadora questionou o grupo de pais sobre que tipo de aprendizagens esta poderia proporcionar aos seus filhos. Pude reparar que alguns dos pais (que no caso da reunião de hoje eram maioritariamente mães), pareciam um pouco tímidos e reservados, tendo sido poucos a tentar responder à pergunta. Contudo este foi apenas o início da reunião. Depois de se ter conversado sobre a história, a educadora explicou aos pais que, de seguida, iriam realizar trabalho em pequenos grupos (uma vez mais um momento semelhante ao das rotinas das crianças) existindo 4 tipos de atividade: massa mágica (dinamizada pela assistente operacional Sara), pintura em tabuleiros (dinamizada pela assistente operacional Susana), brincadeira na área da casa (dinamizada pela educadora) e, por último, jogo do tato e construção com materiais naturais (atividade dinamizada por mim). No que diz respeito à atividade que pude dinamizar, esta consistiu em permitir que dois pais/mães de cada vez colocassem a mão dentro de sacos de pano e sentissem os materiais que lá estavam dentro (pinhas, pinhões, vagens de árvores, pequenos troncos e sementes de dois tipos de árvores) sem dizerem o que achavam que lá estavam. Depois de todos poderem ter realizado este jogo, conversei sobre o que achavam que estava no interior dos sacos, sobre o que os materiais os fizeram sentir e, por fim, revelei o “mistério”. Penso que desde o início desta atividade consegui fazer com o que os pais se fossem sentindo à vontade, desafiando-os e tranquilizando-os sobre o conteúdo dos sacos para que estivessem mais motivados. Pude perceber que alguns pais tiveram um pouco de receio no início ao colocar as mãos dentro dos sacos, contudo, pude perceber que pouco a pouco foram ficando curiosos sobre o conteúdo dos mesmos,</p>	<p>- Famílias</p>

disfrutando, aparentemente, da atividade. Quando revelei os materiais pude perceber que muitos pais já tinham identificado a maioria destes, no entanto, quase todos eles quiseram voltar a tocar-lhes depois de os “verem”. Para além disso, pude perceber que todos os pais estiveram atentos quando comparei este jogo a um jogo de sentidos que fora realizado anteriormente com os seus filhos e também pareceram interessados, concordando comigo, quando falei sobre as potencialidades dos materiais naturais em comparação aos brinquedos atuais. Além disso, quando pedi que os pais realizassem construções com os mesmos materiais do jogo do tato, pude ir percebendo que estes se envolveram mais na atividade quando trabalharam em grupo para a concretização da mesma. Este foi ainda um momento de “retorno à infância” em que os pais puderam partilhar experiências comigo sobre as suas brincadeiras e memórias da infância com estes materiais naturais, tornando-se num momento de partilha bastante agradável. Por último, penso que esta última atividade permitiu que os pais refletissem sobre a importância de os filhos explorarem livremente a natureza, sobre a importância de dedicarmos tempo para brincar com as nossas crianças e sobre a importância que pequenas coisas, como este tipo de materiais tão simples podem ter para os seus filhos.

Em suma, penso que esta reunião foi muito importante para que as famílias me ficassem a conhecer um pouco melhor, assim como eu a elas, permitiu que os pais passassem por experiências semelhantes às que os filhos passam diariamente (colocando-se no lugar das crianças), tendo tido a oportunidade de se conhecerem uns aos outros, de conviverem e de partilharem experiências.

## Reflexão Diária de 27 de outubro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <b>Manhãs Fantásticas:</b> Pela primeira vez pude assistir a uma reunião mensal, organizada pelas educadoras de Jardim de Infância, na qual estas realizam apresentações relacionadas com as áreas de conteúdo de conteúdo (como educação física, expressão artística, conhecimento do mundo, etc.). No decorrer destas atividades apresentadas e realizadas por ambas as salas de JI estão presentes todas as educadoras da instituição, assim como todas as crianças, sendo que o público é composto, sobretudo, por crianças dos 4 meses aos 2 anos. Na apresentação de hoje, ambos os grupos de JI tiveram como tema as flores e as abelhas, partindo do projeto realizado pelo meu grupo de crianças que foi, primeiramente, divulgado ao segundo grupo de JI. O grupo da sala nº1 de JI deu-nos a conhecer um jogo (semelhante ao do peixinho) e uma canção que foram cantando no decorrer do jogo, convidando o público, no final da apresentação, a participar no mesmo. Posteriormente, com o grupo da sala nº2 de JI (o meu grupo de crianças) tive a oportunidade de apresentar um poema cantado sobre as abelhas e uma pequena dança a pares e posteriormente em grande grupo (em roda) ao som de uma valsa. No final desta apresentação, convidámos o público a juntar-se a nós e todos dançaram livremente ao som da valsa. Penso que momentos deste género na instituição promovem não só o convívio entre todos os seus elementos, como promovem a partilha de conhecimentos, como valorizam a divulgação dos mesmos e, ainda, promovem o contacto entre crianças em diversas etapas do desenvolvimento (o que poderá despoletar novas aprendizagens).</p>	<p>- Partilha de Experiências</p>
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <b>“Mãe ursa”:</b> Durante o recreio, quando L.C e M.C se aproximaram de mim à procura de colo e de algum carinho, comecei a brincar com as duas crianças fazendo-lhes cocegas, até que M.C me desafia:</p> <p>- Não me apanhas! – disse ele.</p> <p>- Ai é?</p> <p>- Nem a mim! - disse L.C.</p> <p>Neste momento comecei a correr em direção às duas crianças que fugiam para que não lhes fizesse cócegas. Passados segundos, todas as crianças do recreio queriam também participar e fugir de mim. Quando me apercebi</p>	<p>- Atividade Espontânea</p>

<p>de tal envolvimento por parte das crianças, decidi trazer um pouco de faz de conta à brincadeira e decidi intitular-me “mãe urso”, enquanto as crianças seriam os ursinhos. Posto isto, comecei a produzir uma voz mais grave e fingindo que as minhas mãos eram garras corri atrás das crianças que davam pequenos gritinhos enquanto riam. Pude perceber que as crianças pareceram realmente gostar deste tipo de atividade, envolvendo-se na mesma. Para além disso, sem estar à espera, percebi que envolvi todas as crianças na mesma atividade, mesmo as que se envolvem mais dificilmente nas atividades dirigidas.</p>	
---	--

### Reflexão Diária de 6 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Fim de Tarde:</u></p> <p>- Dramatização/Improviso: hoje tive a oportunidade de fazer ao final do dia e de forma espontânea uma pequena dramatização com algumas das crianças que ainda aguardavam que as famílias chegassem (<b>R.G, S.F, M.O, R.C e G.G</b>). Esta pequena atividade surgiu após R.G me ter pedido para lhe vestir um fato de príncipe, assim que este o fez comecei a narrar o que ia fazendo como se estivesse a narrar uma história e, à medida que este ia interagindo com as restantes crianças, fui acrescentando novas personagens à história. À medida que as crianças foram percebendo o que estava a fazer (narrar), foram tentando interpretar os personagens de acordo com os seus fatos ou de acordo com os títulos que lhes concedi (como donzela).Pude perceber que as crianças pareciam estar a gostar de interpretar improvisando, com a minha ajuda, pequenas cenas, sendo que o que eu narrava dependia do que estas faziam ou queria fazer, conversando sempre com elas sobre o que fariam a seguir.</p>	<p>- Faz de Conta</p>

## Reflexão Diária de 7 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- Visita de uma cabeleireira: As crianças de Jardim de Infância tiveram hoje a oportunidade de escutar uma cabeleireira que veio falar sobre a sua informação, de visionar vídeos sobre as suas funções enquanto profissional (pentear o cabelo por exemplo) e, sobretudo, de vivenciarem algumas dessas funções (tendo a oportunidade de serem penteados pela cabeleireira). Pude observar que, posteriormente, algumas das crianças já tentavam reproduzir algumas das experiências que puderam vivenciar com esta visita, como <b>M.O</b> que, espontaneamente, me começou a pentear durante o recreio da tarde. Penso que tenha sido importante esta visita de uma cabeleireira não só para que as crianças pudessem conhecer ou até descobrir uma nova profissão, como considero ainda mais importante o facto de terem podido contactar com a mesma. No entanto penso que poderia ter-se tornado uma experiência ainda mais interativa para as crianças se estas pudessem ter experimentado fazer ou executar algumas das tarefas típicas desta profissão, como tentarem fazer penteados ou utilizar bonecas para cortar ou lavar cabelos (por exemplo). Acredito, ainda, que poderia ser interessante a vinda de um barbeiro/cabeleireiro (do sexo masculino) ao Jardim de Infância, não só para que as crianças percebam que não é uma profissão exclusiva das mulheres, como também posso conhecer e ou descobrir uma nova profissão (a de barbeiro).</p> <p>- Jogo da Areia: Eu e a educadora tivemos a oportunidade de apresentar ao grupo um jogo que temos estado a elaborar para as crianças com o objetivo de as motivar e incentivar para a escrita informal, sendo que este jogo consiste em escrever na areia (que está numa caixa) letras (maiúsculas do alfabeto) apresentadas em formato de cartões (que se encontram juntamente com a caixa de areia). Por outras palavras, com este jogo as crianças poderão ir treinando a escrita e conhecer as letras diversas do alfabeto português e contactar com um estímulo sensorial: a areia. Penso que o facto de a educadora ter realizado uma demonstração do jogo utilizando as crianças, levou a que estas se sentissem motivadas para realizar o mesmo. Para além disso, penso que o facto de este consistir a escrita na areia e a educadora o ter relacionado com a praia poderá motivar ainda mais as crianças para a realização deste jogo.</p>	<p>- Contacto com as Profissões (Cabeleireira)</p> <p>- Motivação para a escrita</p>

## Reflexão Diária de 8 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- Pintura com esponja e colagem de lã: hoje tive a oportunidade de observar uma atividade de pintura realizada pela educadora e de ajudar a assistente operacional Susana a realizar uma atividade de colagem de lã em papel manteiga. Na primeira atividade que referi as crianças puderam utilizar diversas esponjas com formas diferentes e utilizar tintas rosas, verde, azul, laranja e amarelo. Posteriormente, quando as crianças foram terminando a pintura (feita em metade de uma folha A3), a educadora foi dobrando e pressionando as metades de modo a criar um “efeito borboleta”, denominando esta técnica borboleta. No que diz respeito à segunda atividade, esta consistiu em sugerir que as crianças escolhessem alguns fios de lã, previamente recortados, para que depois “desenhassem” o que quisessem, com os mesmos, nas suas folhas de papel manteiga. Por fim, depois de terem projetado o que queriam fazer e como, as crianças embeberam os fios em cola branca com água (com a ajuda dos adultos) e, de seguida, posicionaram os fios nos locais pretendidos e, cuidadosamente, foram pressionando-os contra as folhas para que ficassem bem colados. Penso que as crianças disfrutaram de ambas as atividades, envolvendo-se nas mesmas uma vez que este grupo demonstra ter prazer em realizar atividades artísticas, sobretudo pintura. Além disso, acredito que atividades como a de colagem de lã são importantes para estas crianças uma vez que a maioria revelou alguma relutância em tocar na cola, sobretudo no início da atividade. Por este motivo, acredito que seja importante para o grupo repetir atividades deste tipo.</p>	<p>- Pintura e colagem</p>

## Reflexão Diária de 9 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- Escrita: Hoje duas crianças vieram mostrar-me a mim e à educadora os seus desenhos depois de lhes ter sido sugerido que tentassem escrever os seus nomes quando os terminassem, recorrendo a cartões com os nomes de cada criança, já colocados à sua disposição. Quando observámos atentamente estes desenhos pudemos perceber que ambas as crianças conseguiram escrever corretamente os seus nomes pela primeira vez, o que demonstra a importância que estas crianças já dão à linguagem escrita, compreendendo a sua função. Logo de seguida a educadora fixou os seus desenhos como forma de valorizar o facto de já conseguirem escrever o nome e por terem feito desenhos muito bonitos. Penso que o facto de as crianças terem ao seu dispor diversos materiais que lhes permitem o contacto com a escrita (como os cartões com os nomes, os textos que realizam do fim de semana com a ajuda do adulto e o jogo da areia) têm curiosidade em explorar e utilizar os mesmos, revelando interesse em aperfeiçoar as suas capacidades, através da repetição espontânea da realização de jogos e de desenhos. Além disso, penso que o facto de a educadora ter exposto os seus os seus desenhos as motiva, também, para a escrita.</p>	<p>- Aquisição e valorização da escrita</p>

## Reflexão Diária de 10 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- Visita à Mata: Hoje as crianças de JI tiveram a oportunidade de passar a manhã na mata a recolher pequenos paus para, brevemente, darmos início às construções dos enfeites de natal. Contudo, além de terem contactado com materiais naturais, as crianças tiveram a oportunidade de contactar com alguns animais como cães, cabras</p>	<p>- Contacto com as Profissões (pastor) e contacto com</p>

<p>e ovelhas, bem como de conhecer e observar a profissão de um pastor. Posteriormente, também tiveram a oportunidade de brincar num parque infantil localizado na própria mata, podendo realizar exercícios como trepar, subir, escorregar, rastejar, baloiçar e girar. Na minha opinião, penso que este passeio foi bastante útil pois possibilitou o contacto das crianças com a natureza, assim como o contacto com uma profissão pouco comum na zona de Lisboa: a profissão de pastor. Por último, penso que este passeio também tenha sido importante pelo facto de ter possibilitado que as crianças se pudessem exercitar e correr livremente algo que é um pouco difícil na instituição, devido à reduzida dimensão dos espaços exteriores.</p>	<p>animais (cães, ovelhas e cabras)</p>
--	---

### Reflexão Diária de 15 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- Atividade de Educação Física “Os Animais”: Uma vez mais, tive a oportunidade de planear e de realizar uma atividade de educação física com o grupo de crianças. No decorrer da mesma, senti dificuldade em captar a atenção de todo o grupo de crianças e, como tal, a educadora teve de intervir, retirando do da atividade algumas das crianças e incluindo-as em outras atividades que estavam planeadas para o tempo em pequeno grupo (a massa mágica e pintura de colagens com lã realizadas na semana passada). Durante a atividade fui continuando a sentir alguma dificuldade em captar a atenção das crianças que a estiveram a desenvolver, sobretudo durante a entrada de alguns adultos na sala, pois as crianças ficavam atentas e interessadas no que estes diziam. No entanto, apesar de ter sentido alguma dificuldade em gerir o grupo de crianças, penso que estas acabaram por se envolver nas diversas tarefas que lhes propus pois senti que na maioria dos momentos as crianças estiveram atentas ao que fui fazendo, acabando por fazer o pretendido e quando realizei a avaliação da atividade com o grupo, as crianças revelaram terem gostado mais de serem “galinhas” e “ursos” e terem feito “pizzas”. Para além disso, penso que atividades relacionadas com o jogo dramático são as que mais cativam e permitem captar a atenção do grupo de crianças, uma vez que tenho observados que através das “brincadeiras ao faz de conta” as crianças acabam por se envolverem mais nas atividades.</p>	<p>- Importância do Jogo Dramático</p>

## Reflexão Diária de 20/11/2017

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <u>Envolvimento da educadora no jogo dramático:</u> Hoje tive a oportunidade de observar a educadora enquanto esta se envolvia com algumas crianças em “brincadeiras” na área da casa, uma vez que temos vindo a perceber que grande parte das crianças apenas desarruma esta área, partindo logo de seguida para novas brincadeiras e, por este motivo, acreditamos que as crianças necessitam que o adulto os oriente um pouco, concedendo-lhes sugestões de tarefas que podem realizar nesta área. Como tal, a educadora optou por se envolver numa brincadeira iniciada pelas crianças, em que, posteriormente, conforme se foi envolvendo na mesma, foi tendo a oportunidade fazer sugestões sobre o que poderiam fazer como sugerir que alimentassem o bebé, dizendo que este parecia estar com fome, ou dizendo que este tinha sono para que as crianças o colocassem a descansar. Penso ter sido importante que a educadora se envolvesse nas brincadeiras crianças pois permitiu que as crianças alargassem e expandissem as suas brincadeiras através das sugestões que lhes concedeu. Para além disso, penso que o facto de o adulto se envolver nas brincadeiras das crianças lhe permite não só conhecê-las melhor, como estabelecer uma maior relação afetiva com as mesmas e, ainda, conhecer e compreender as suas brincadeiras.</p> <p>- <u>Vinda de uma mãe designer de unhas:</u> O grupo de crianças teve também a oportunidade de receber na sala uma mãe que veio falar e dar a conhecer a sua profissão e que se disponibilizou para demonstrar o que faz diariamente. Desta forma, penso que esta visita foi importante para o grupo na medida em que puderam conhecer e contactar com uma profissão que a maioria desconhecia, para além disso, puderam envolver-se numa atividade realizada pela mãe de C.A, sendo que tanto rapazes como raparigas puderam ter as suas unhas arranjadas e pintadas. Penso que esta atividade também foi importante uma vez que tanto rapazes como raparigas puderam ter as suas unhas pintadas, não existindo distinção de género, permitindo uma desconstrução dos “papéis típicos de cada género” e uma desmistificação de identidade de género. Por outras palavras, permitiu que as crianças percebessem que podem fazer o que quiserem pois, na realidade, não existe uma definição daquilo que cada género deve fazer.</p>	<p>- Envolvimento do adulto no Jogo Dramático</p> <p>- Desmitificação e desconstrução de papéis de género</p>
<p><u>Tarde:</u></p>	

<p>- <u>Projeto das Árvores</u>: Durante a parte da tarde, pude reunir-me com um pequeno grupo de crianças (primeiramente Lurdes, Taísa, C.A, E.V, M.O e D.M e, posteriormente, apenas D.M e M.O) que se revelaram interessados em realizar e desenvolver o projeto sobre as árvores para que pudéssemos melhor definir o que estas queriam saber sobre este tópico e conversar e perceber como poderiam alcançar as respostas para as suas questões. Pude perceber que as crianças tiveram alguma dificuldade em nomear formas ou meios de encontrarem as respostas para as suas questões como a internet e livros (por exemplo). Contudo, referiram que passear e ver presencialmente as árvores lhes poderia permitir responder a algumas das suas questões, tendo sido esta a sua primeira resposta quando os interroguei sobre como alcançar as respostas para as suas perguntas. Ao perceber que, quando sugeri procurarmos a informação em livros, as crianças pareceram entusiasmadas e envolvidas, propus que nos dirigíssemos para a biblioteca e procurássemos livros sobre as árvores. As crianças pareceram ficar ainda mais entusiasmadas (M.O e D.M), de tal forma que até R.C se interessou pelo que estávamos a fazer, querendo acompanharmo-nos até à biblioteca para nos ajudar a encontrar os livros. Já na biblioteca pude perceber que as crianças estavam realmente entusiasmadas e envolvidas na procura de livros sobre o tópico em questão, procurando insistentemente por imagens que pudessem conter árvores. Penso que todo este início do processo de investigação permitiu que as crianças descobrissem onde e como podem recolher a informação que desejam, algo que anteriormente desconheciam.</p>	<p>- Trabalho por Projeto: Etapa da Investigação</p>
--	--

### Reflexão Diária de 21/11/2017

Registos	Tema
<p><u>Manhã</u>:</p> <p>- <u>Alterações nas áreas de trabalho (área dos livros)</u>: Como as crianças têm utilizado o tapete e um sofá (ambos de esponja) que se encontravam na área dos livros para “lutas”, a educadora optou por mudar a organização desta área e retirar ambos os objetos, modificando a posição das estantes de livros e colocando no lugar do tapete e do sofá uma mesa com quatro cadeiras. Depois de realizar estas alterações, a educadora explicou às crianças que, a partir de agora, poderão sentar-se na mesa daquela área para “lerem” tranquilamente os livros, sendo que, a partir de agora, o grupo se terá de reunir em roda no chão ou sentados à mesa, tanto nos momentos de grande grupo</p>	<p>- Alteração do ambiente educativo</p>

<p>como nos momentos de transição. Tanto eu como a educadora pudemos observar grandes alterações nos comportamentos das crianças com esta alteração do ambiente educativo, sendo que as crianças revelaram maior interesse em utilizar esta área, uma vez que todas quiseram fazer o que a educadora sugeriu e sentar-se à mesa a ler livros. Penso que esta alteração possa ser boa, uma vez que levou as crianças a interessarem-se mais por esta área e a compreenderem melhor a sua função. Contudo, não sei se apenas esta alteração será bastante para promover a utilização “correta” desta área, talvez seja necessário que nós, adultos, estimulemos a sua utilização, utilizando a área de acordo com as regras que foram anteriormente definidas em grupo. Além disso, penso que se, com o tempo, se forem diversificando o tipo de livros disponíveis nesta área, as crianças irão revelar interesse em conhecer estes novos materiais.</p>	
<p><u>Tarde:</u></p> <p>- <u>Pesquisa em livros sobre o tópico “As árvores”</u>: Hoje tive a oportunidade de realizar a investigação sobre o tópico árvores através da exploração dos livros que encontrei com algumas crianças na biblioteca da instituição, relativos ao mesmo. Isto porque as crianças que vieram comigo ontem para procurar informação sobre o tópico do projeto, revelaram interesse em descobrir o que estes continham (nomeadamente D.M). No entanto, pude perceber que, para este momento de investigação, só tive duas crianças interessadas em descobrir o que continham os livros (D.M e F.F). Ainda assim, apesar de só terem estado estas duas crianças a desenvolver o projeto penso que ambas se envolveram na atividade, uma vez que tiveram a oportunidade de utilizar o livro para observar folhas, frutos e sementes de uma árvore que existe nas redondezas e que ninguém conhece o seu nome. Além disso, as crianças puderam comparar as folhas da árvore com as folhas representadas nos livros e serem capazes de as categorizar e distinguir. Penso que será importante que estas crianças apresentem brevemente as aprendizagens que já realizaram no decorrer deste projeto ao restante grupo, de forma a que as restantes crianças obtivessem, também, novos conhecimentos.</p>	<p>- Trabalho por Projeto: Etapa da Investigação</p>

## Reflexão Diária de 22/11/2017

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>            - <u>Vinda de uma mãe operadora de caixa de supermercado:</u> O grupo de crianças teve também a oportunidade de receber na sala uma mãe que veio falar e dar a conhecer a sua profissão e que se disponibilizou para demonstrar o que faz diariamente. Desta forma, penso que esta visita foi importante para o grupo na medida em que puderam conhecer e contactar com uma profissão que a maioria desconhecia a sua real função, tendo esta sido demonstrada pela mãe de F.A e por ambas as educadoras de JI através de um pequeno teatro. Desta forma, as crianças puderam perceber que, ao contrario do que pensavam, uma operadora não “paga” as compras, mas sim recebe o dinheiro que as pessoas lhe dão pelas suas compras.</p>	<p>- Desmistificação da profissão de operadora de caixa</p>

## Reflexão Diária de 24/11/2017

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u>            - <u>Manhãs Fantásticas:</u> Este mês pude, uma vez mais, assistir a uma reunião mensal, organizada pelas educadoras da instituição, na qual estas realizam apresentações relacionadas com as áreas de conteúdo de conteúdo (como educação física, expressão artística, conhecimento do mundo, etc.). No decorrer das atividades apresentadas, desta vez pelo grupo de crianças da minha sala e por uma das salas de creche, estiveram uma vez mais presentes todas as educadoras da instituição, assim como todas as crianças, sendo que o publico foi composto por algumas crianças de JI, as que dormem a sesta, e as restantes crianças de creche. Desta vez as crianças de JI tiveram a oportunidade de dramatizar uma história intitulada “O Casamento da Gata”, uma história que já conheciam, pois a educadora costuma contá-la ao grupo de crianças. No final da dramatização, todas as crianças tiveram a oportunidade de comer o “bolo de casamento”, que foi feito por umas das assistentes operacionais de creche. Enquanto que as crianças de creche nos presentearam com a canção “O sapo não lava o pé”, durante a qual desempenharam o papel sapos, estando todas vestidas de verdes e com olhos de sapo na cabeça.</p>	<p>- Dramatização</p>

<p>Penso que momentos deste género na instituição promovem não só o convívio entre todos os seus elementos, como promovem a partilha de conhecimentos, como valorizam a divulgação dos mesmos e, ainda, promovem o contacto entre crianças em diversas etapas do desenvolvimento (o que poderá despoletar novas aprendizagens). Além disso, acredito que o facto de as crianças terem podido, pela primeira vez neste ano letivo, apresentar uma pequena peça de teatro as fez sentir valorizadas, uma vez que tiveram a oportunidade de serem maquilhadas e de se vestirem a rigor de acordo com as personagens que escolheram interpretar e puderam, também, representar para um grande número de pessoas. Penso, também, que as crianças desempenharam muito bem os seus papéis apesar de revelarem alguma timidez, acredito que tenham tido uma ótima prestação nesta que foi, para muitas das crianças, uma primeira experiência de dramatização.</p>	
--	--

### Reflexão Diária de 27 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <u>Vinda de uma instrutora de yoga:</u> (benefícios da atividade, comportamento das crianças) O grupo de crianças teve também a oportunidade de receber na sala a tia de uma das crianças que veio dar a conhecer a sua profissão e que se disponibilizou para demonstrar o que faz diariamente, criando uma atividade adaptada a às crianças, associando as posições do yoga a uma história. Desta forma, penso que esta visita foi importante para o grupo na medida em que puderam conhecer e contactar com uma profissão que a maioria desconhecia (professora/instrutora de yoga), podendo participar numa pequena atividade, enquanto realizaram exercício físico e puderam desfrutar do conforto de alguns colchões (material que as crianças revelam gostar de usufruir, mas onde, no entanto, acabam por ocorrer diversas lutas entre crianças). Penso que esta atividade tenha sido bastante interessante para as crianças, não propriamente por ficarem a conhecer a profissão da tia de A.L., mas mais por poderem vivenciar uma nova experiência rica em movimento. Desta forma, acredito que esta foi uma boa experiência para as crianças, dando-lhes a conhecer o yoga enquanto pratica desportiva (apesar de este ser muito mais do que isso, ser uma filosofia e uma modo de estar na vida), tendo sido uma experiência única, no entanto, penso que as crianças em</p>	<p>- Exemplo de Atividade de Educação Física</p>

geral não conseguiram aproveitar esta oportunidade em pleno, sendo que algumas se recusaram em participar (ficando apenas a observar) e a maioria revelou ter dificuldade, desde o início da atividade, em estar atenta ao que era dito e proposto pela instrutora.	
---	--

## Reflexão Diária de 28 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <u>Modelagem de massa:</u> Após as crianças terem realizado atividades nas diversas áreas da sala, a educadora reuniu o grupo à mesa e fez massa com farinha, água e tinta verde e distribuiu-a pelas crianças para que estas a pudessem manipular livremente. Pude perceber, durante esta atividade, que as crianças pareciam disfrutar sobretudo das potencialidades sensoriais deste material, revelando prazer em manipulá-lo, talvez mais prazer e envolvimento do que aquele que revelam à modelar plasticina. Por este motivo, creio que seja importante permitir que as crianças manipulem mais vezes este tipo de material, não só pelo prazer que este lhes proporciona como as diversas potencialidades manipulativas que este oferece, assim como também pelo facto de este promover o desenvolvimento de capacidades motoras finas.</p>	<p>- Material didático moldável</p>
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <u>Momento de Dança:</u> Como as crianças hoje não tiveram a oportunidade de ir para o exterior, por estar a chover, tiveram de se manter no interior da sala de atividades até à hora de almoço. Por este motivo e pelo facto de me ter começado a aperceber de que as crianças estavam um pouco agitadas depois de a educadora as ter sentado em roda no chão, aproveitei o facto de a mesma ter colocado um cd com música no rádio para realizar uma pequena atividade de movimento com as crianças, primeiramente propus uma atividade de movimento que permitisse permanecer sentado no lugar, posteriormente, eu e a educadora sugerimos que as crianças se levantassem livremente. Num primeiro momento, em roda, fui sugerindo que realizassem alguns movimentos com a parte superior do corpo, ao som da música. De seguida, quando me apercebi que tinha captado a atenção de todo o grupo, fui sugerindo que tentassem reproduzir os movimentos de outras crianças (conforme me fui apercebendo do à vontade das mesmas para tal). Durante este momento fui percebendo que as crianças foram querendo participar cada vez mais, sendo que varias delas quiseram sugerir movimentos. Como tal, não só permiti que o fizessem, como procurei incentiva-las a fazê-lo, procurando sempre dar-lhes feedback positivo, elogiando-as e valorizando-as. Posteriormente, eu e a educadora consideramos importante que as crianças pudessem mover-se livremente ao som da música e, como tal, permitimos que o grupo se movesse livremente ao som da música, sendo</p>	<p>- Educação Física (Dança)</p>

<p>que desta forma puderam explorar melhor as suas capacidades motoras, assim como a forma de se expressarem através do movimento. Acredito que momentos como este sejam importantes para o grupo, uma vez que é neste tipo de atividades que observo um maior envolvimento por parte das crianças e, para além disso, todas as crianças necessitam e anseiam por movimento.</p>	
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <u>Novo brinquedo na sala “Quinta”:</u> Hoje as crianças receberam novos materiais didáticos na sala, como jogos, materiais de encaixe e uma pequena quinta de brincar com horta e animais, tendo sido este último o que me pareceu ter captado mais a atenção do grupo, tendo sido solicitado pela maior parte das crianças do grupo. Contudo, este material parece-me ser importante para que as crianças percebam, por exemplo, de onde vêm algumas frutas e legumes (sendo que na horta as crianças têm sítios específicos para colocar laranjas, cenouras, aboboras e girassóis), ou como nascem os pintainhos (existindo uma espécie de chocadeira nesta pequena quinta). Além disso esta é uma outra forma de as crianças desenvolverem o jogo dramático, podendo exprimir os seus sentimentos, ideias e formas de ser pensar e de estar através de bonecos.</p>	<p>- Novo material didático introduzido pela educadora</p>

Reflexão Diária de 29 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <u>Jogo dos Sons:</u> Pela primeira vez, tive a oportunidade de observar a educadora a realizar uma atividade com instrumentos musicais com o grupo de crianças. Para dar início à atividade, a educadora apresentou ao grupo alguns dos instrumentos musicais existentes no Jardim de infância, mostrando-lhes, de seguida, como estes se tocam e o som que produzem. Por fim, a educadora realizou um pequeno jogo com as crianças no qual uma delas se teria de aproximar dela e fechar os olhos enquanto outra teria de tocar um dos instrumentos disponibilizados pela educadora. O objetivo deste jogo era não só permitir que as crianças tocassem um instrumento à escolha mas, sobretudo, verificar se estas são ou não capazes de identificar e distinguir sons, assim como promoveu o desenvolvimento desta capacidade nas crianças. De seguida a educadora permitiu que as crianças explorassem as intensidades forte e fraco, através da utilização de instrumentos de percussão: pauzinhos. Penso que esta atividade tenha sido importante para o grupo, não só por terem podido contactar com instrumentos musicais, como também pelo facto de, através de atividades como estas, as crianças poderem desenvolver as suas capacidades auditivas.</p>	<p>- Música</p>

Reflexão Diária de 30 de novembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <u>Vinda da banda da PSP à instituição:</u> Durante a manhã, todas as crianças da instituição tiveram a oportunidade de se reunir na sala de creche dos 2 anos e assistir a um pequeno espetáculo musical realizado por uma banda da PSP. No decorrer deste espetáculo pude perceber que todos os elementos da banda procuravam interagir com as crianças, mesmo com as mais pequenas, tornando o espetáculo bastante interativo. Também procuraram formas de permitir que as crianças participassem neste momento musical, quer fazendo sons corporais ou cantando. Para além disso, também permitiram que as crianças contactassem com alguns instrumentos como a pandeireta, a tuba, o saxofone e o reco-reco. Pude observar que todas as crianças, em geral, pareceram desfrutar deste contacto com a música, apesar de algumas terem revelado algum medo e estranheza no início do mesmo (sobretudo F.A que até chorou), pouco a pouco foram-se envolvendo no que lhes era proposto, demonstrando-se curiosas, interessadas e animadas durante todo este momento musical. Penso que tenha sido importante o contacto das crianças não só com os instrumentos e com um estilo musical diferente do que estão habituadas, como também de perceberem que a PSP não é “má”, não vêm “só para prender quem se porta mal” (R.C) e para conhecerem um novo tipo de profissões: músico e tenor (cantor). Relativamente ao contacto que as crianças puderam ter com um novo género musical e com instrumentos musicais que a maioria não conhecia, acredito que seja interessante levar para a sala de atividades outros instrumentos como uma guitarra, uma melódica e uma flauta e permitir que as crianças oiçam músicas tocadas com os mesmos, possam tentar distinguir os sons que estes produzem e possam explorar os mesmos. Posto isto, na semana que se segue, pretendo realizar uma atividade musical baseada no que acabei de referir.</p>	<p>- Música</p>
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <u>D.V morde A.L:</u> Durante o recreio da manhã, A.L. e D.V competem, tal como acontece com a maioria das crianças do grupo, por um triciclo, sendo que no decorrer desta competição, D.V, ao perceber que tinha acabado por “perder” o triciclo para A.L., zangado, acaba por a morder nas costas como que sendo esta uma forma de se “vingar” da mesma. Desde o início do estágio que tenho percebido que a maior parte das crianças do grupo revela uma grande</p>	<p>- Conflitos e Autorregulação</p>

<p>dificuldade não só em resolver conflitos (recorrendo sistematicamente ao adulto) como em regularem as suas emoções, sentimentos e comportamentos, recorrendo à violência sistematicamente. O que mais me surpreendeu neste acontecimento não foi o facto de as crianças ainda não serem capazes de resolverem sozinhas os conflitos, mas o facto de revelarem comportamentos agressivos (morder) mais comuns em contexto de creche. Para além disso, as crianças em questão já têm ambas com 4 anos de idade. Apesar de acreditar que os conflitos não devem ser resolvidos através da violência, reconheço que a maioria destes acaba por ser resolvida desta forma, mas, ainda assim, reconheço também que são raros os casos em JI em que as crianças ainda recorrem a este tipo de comportamentos violentos (morder), como forma de manifestarem o seu desapeço e, no fundo, a raiva que estão a sentir naquele momento. Por este motivo, acredito que seja importante criar estratégias para que as crianças sejam capazes de expressar os seus sentimentos como conversar com as crianças sobre as suas emoções e perceber como e quando se sentem (quais os seus sentimentos) de determinada forma (tristes, felizes, zangados, medo, repulsa) ou criar uma espécie de diários onde as crianças podem desenhar como se sentiram e (se quisessem) pedir ao adulto para escrever o que aconteceu e como se sentem. Assim sendo, pretendo começar a trabalhar estes aspetos, colocando em prática as estratégias que acabei de referir em prática, a partir da próxima semana.</p>	
---	--

### Reflexão Diária de 4 de dezembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <u>Projeto as árvores:</u> Hoje tive a oportunidade de falar com todo o grupo de crianças sobre o projeto que tenho vindo a elaborar com algumas. Neste momento, as crianças que têm desenvolvido o projeto tiveram a oportunidade de, com a minha ajuda, explicarem o que aprenderam durante a fase de pesquisa. Durante esta conversa pude perceber que quase todas as crianças pareceram estar interessadas no projeto, sobretudo quando comecei a mostrar imagens de alguns livros sobre o tópico e quando perceberam que algumas crianças estavam a gostar de participar (<b>D.M, E.V e M.O</b>). Posteriormente, solicitei que as crianças que quisessem se reunissem comigo numa mesa para desenvolverem o projeto, tendo-lhes proposto que estas desenhassem árvores que conhecessem, que gostassem, que tivessem visto ou que imaginassem. De seguida, sugeri que, quem quisesse, observasse pela janela as árvores da rua ou as ilustradas nos livros, para que pudessem ter uma ideia das diversas partes</p>	<p>- Trabalho por Projeto</p>

<p>constituintes das árvores (por exemplo). Pude perceber que a maioria das crianças que quiseram participar procuraram seguir as minhas sugestões (C.A, D.M, L.C, S.D, R.G), sendo que C.A partiu da sua imaginação para desenhar árvores e as restantes crianças procuraram “inspirar-se” nas imagens dos livros. Penso que tenha sido importante conversar sobre o projeto em grande grupo, uma vez que acredito ter motivado mais crianças para a participação no mesmo. Além disso, penso que as minhas sugestões foram importantes para as crianças, sobretudo para algumas que acreditam “não saber desenhar”, permitindo-lhes observar árvores diferentes que lhes permitiram “puxar pela imaginação” e “criar” as suas próprias árvores através do desenho. Amanhã pretendo continuar a desenvolver com as restantes crianças do grupo a sua conceção de árvore (através do desenho) e desenvolver com as mesmas a observação de diversas folhas de árvores diferentes, recorrendo à utilização de uma lupa.</p>	
<p><u>Tarde:</u></p> <p>- <u>Gestão do grande grupo:</u> Durante a tarde, no momento em que se realiza a arrumação dos materiais antes da leitura de uma história, pedi que o grupo procedesse à arrumação, mas senti bastante dificuldade em fazer-me ouvir, tendo experimentado diferentes estratégias como tocar um sino, fazer uma roda com as crianças que foram acabando de arrumar e bater palmas, enquanto fui sugerindo que as crianças fossem fazendo o mesmo e (em roda) ir pedindo às crianças, uma a uma, que se fossem sentados. Contudo, nada parecia captar a atenção do grupo, por este motivo, dei por mim a levantar de tal forma a voz (literalmente gritar) que acabei por ser a única voz a se ouvir ecoar na sala, tendo esta sido a única forma de captar a atenção de todas as crianças neste momento. Posteriormente, já fui capaz de conversar com o grupo sobre o sucedido, explicando-lhes que não gostava de proceder daquela forma (gritar) e que ficara um pouco triste por ter sido necessário gritar para que todos me ouvissem. Com esta conversa pude perceber que algumas crianças compreenderam a importância de ouvir o outro, uma vez que também gostam de ser ouvidas e não gostam que “finjam que não as ouvem” (A.L). No entanto, tenho vindo a perceber que esta é uma grande dificuldade de todas as crianças do grupo e que, apesar de ter tentado diversas estratégias para conseguir captar a atenção das crianças, nenhuma tem sido completamente eficaz. Por este motivo, ainda esta semana, pretendo trazer alguns instrumentos musicais para a sala de atividades, dos quais uma flauta, e pretendo tocar estes instrumentos nos momentos de transição de rotinas (nomeadamente nos momentos de arrumação) pois penso que, talvez desta forma possa captar mais facilmente a atenção do grupo, uma vez que a flauta e o som que esta produz será uma novidade para a maioria.</p>	<p>- Estratégias de Gestão de Grande Grupo</p> <p>- Matemática</p>

<p>- <u>Categorização e Contagem</u>: Aproveitei o facto de estarmos em roda, depois de conversar com o grupo sobre o ruído e a importância de ouvir o outro, para realizar uma pequena atividade matemática. Posto isto, disse às crianças que ia contar uma história inventada (começando com “Era uma vez...”), dando início à contagem do número total de meninos (18), posteriormente ao número de meninas, depois de crianças que dormiam a sesta, depois de crianças que não dormiam a sesta e, por último, das crianças que estavam vestidas de azul. As crianças foram acompanhando-me durante esta contagem e categorização, apontando, tal como eu, para as crianças conforme íamos contando. Penso que esta atividade promoveu não só o desenvolvimento do sentido de número, a comparação de quantidades (Eu: “Há mais meninos ou meninas?” D.M:”Meninos!” Eu: “Porquê?” D.M: “Porque são 8 meninas e 10 meninos!”), das capacidades operativas (Eu: “São 5 meninos de azul, mas eu também estou de azul! Então quantos somos? D.M: “Seis!”)</p>	
---	--

### Reflexão Diária de 6 de dezembro

Registos	Tema
<p><u>Manhã</u>:</p> <p>- <u>Flauta</u>: Depois de as crianças terem participado na atividade diária do mês (“O Calendário de Advento”) e a poucos minutos antes da ida para o recreio, aproveitei o facto de o grupo estar um pouco agitado após a transição de espaço (entrada da instituição para a sala) para começar a tocar flauta enquanto as crianças falavam, de forma a perceber se esta podia ser, ou não, uma estratégia para captar a atenção do grupo. Ao realizar esta experiência pude perceber que realmente fui capaz de despertar a atenção do grupo, sendo que tive a oportunidade de a repetir mais tarde hoje, podendo constatar que, uma vez mais, as crianças pararam os que estavam a fazer para me ouvir tocar. Além disso, aproveitei este pequeno momento da manhã para tocar algumas músicas para as crianças (sendo a grande maioria das mesmas desconhecidas pelo grupo) e permiti que as crianças pudessem observar a flauta, indicando-lhes diversos detalhes da mesma, como a posição e tamanho dos seus orifícios. Durante esta pequena atividade de apresentação de um novo instrumento pude perceber que o grupo se interessou e se envolveu na mesma, demonstrando curiosidade e interesse sobretudo em tocar o instrumento. Além disso, as crianças até me pediram para tornar a tocar diversas vezes uma das músicas que reconheceram: “Parabéns a Você”. Por este motivo, pretendo tentar utilizar a flauta não só como estratégia para captar a atenção do grupo,</p>	<p>- Apresentação de um instrumento musical: Flauta</p>

como também como forma de permitir que as crianças aprendam novas canções e tenham mais oportunidades de contactar com este instrumento.	
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <u>Guitarra:</u> Durante o recreio aproveitei para revelar ao grupo um outro instrumento que tinha trazido para o estágio (a guitarra) como objetivo de verificar qual a reação das crianças ao mesmo. Pude perceber que a maioria do grupo se interessou de imediato em ver o que eu iria fazer, mesmo as crianças que costumam ter mais dificuldade em envolverem-se em atividades dirigidas. Além disso, o grupo revelou interesse em conhecer as partes da guitarra, em ouvir-me tocar mas, sobretudo em explorar a guitarra através do tato. Contudo, hoje ainda não me foi possível utilizar um momento da rotina para permitir que as crianças, uma de cada vez, explorassem o instrumento livremente (ainda que com a minha supervisão). Ainda assim, pretendo fazê-lo brevemente, até porque pretendo que a guitarra fique na instituição até ao final do estágio.</p>	- Apresentação de um instrumento musical: Guitarra.

### Reflexão Diária de 11/12/2017

<b>Registos</b>	<b>Tema</b>
<p><u>Tarde:</u></p> <p>- <u>Desenhos sobre o natal:</u> Hoje quando solicitei a algumas crianças indicadas pela educadora que desenhassem elementos relacionados com o natal (como o presépio, as árvores de natal, o pai natal, sinos, anjos ou estrelas) reparei que F.F, que pouco minutos antes me perguntava quais eram os nomes dos 3 reis magos, colocou junto da folha do seu desenho 3 pequenos personagens da playmobile. Posteriormente, pude reparar que todas as outras crianças também quiseram ir buscar bonecos com o pretexto de os ajudarem a desenhar, tudo depois de perceberem que o objetivo de F.F era desenhar os 3 reis magos e que, para si, aqueles 3 bonecos representavam os 3 reis. Considerei interessante o facto de as crianças se “inspirarem” em figuras em 3D para desenharem figuras em 2D. No entanto, penso que este instrumento as possa ter ajudado a desenharem pequenos detalhes nos seus desenhos que provavelmente não iriam desenhar sem estarem a ver aquelas figuras, como cajados, véus e chapéus, por exemplo. Desta forma, penso que esta estratégia que partiu das crianças possa ter sido bastante útil, uma vez que permitiu às crianças complexificarem as suas produções.</p>	- Desenho baseado em objetos

## Reflexão Diária de 12/12/2017

Registos	Tema
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <u>Pintura espontânea com água e paus:</u> Enquanto tive a oportunidade de observar as crianças no espaço exterior, apercebi-me de que <b>F.F</b> descobrira que, ao molhar um pau numa pequena poça de água poderia “desenhar” na parede do recreio. Ao se aperceberem do que F.F estava a fazer, as restantes crianças começaram a tentar fazer o mesmo, molhando pequenos paus em poças e utilizando, até as suas próprias mãos para “desenhar” nas paredes do recreio. Fui permitindo que esta experiência decorresse, uma vez que acredito que seja importante que as crianças explorem novos materiais (neste caso naturais) e estratégias de pintura e, para além disso, penso que esta tenha sido uma forma de valorizar e respeitar a própria iniciativa da criança (F.F). Contudo, quando me apercebi de que as crianças estavam a utilizar a água para se molharem umas às outras, tive de intervir e solicitar que terminassem aquela brincadeira. Ainda assim, no futuro, se perceber que as crianças irão remeter de novo para esta brincadeira irei começar por estabelecer, logo à partida, a regra de que não se poderão molhar uns aos outros.</p>	<p>- Exploração de materiais naturais como recurso para a arte plástica</p>
<p><u>Tarde:</u></p> <p>- <u>Visionamento de vídeos e exploração e observação de folhas de diversas árvores:</u> No que diz respeito projeto que me encontro a desenvolver com o grupo de crianças, hoje tive a oportunidade de continuar o processo de investigação com o grupo desenvolvendo 2 atividades em simultâneo: permitir que algumas crianças tocassem, cheirassem e observassem detalhadamente com uma lupa algumas folhas de árvores diferentes e permitir que outro pequeno grupo de crianças visualizassem 3 vídeos (escolhidos previamente por mim) na internet sobre o crescimento das árvores. Com a primeira atividade, procurei que as crianças percebessem, através de uma exploração livre dos materiais, que cada árvore tem um tipo de folha diferente, ou seja, árvores de fruto diferentes (neste caso) têm folhas diferentes, a folha da figueira é diferente da folha nespereira, por exemplo. Para além disso, procurei introduzir um objeto novo, a lupa, como forma de motivar as crianças para a atividade. Penso que, sobretudo pelo facto de poderem utilizar a lupa, as crianças se revelaram interessadas e envolvidas na atividade procurando perceber de que forma poderiam utilizar a lupa, descobrindo, através da sua exploração, a função da</p>	<p>- Projeto “As Árvores”: Investigação</p>

<p>mesma. Apesar de esta atividade ter tido o objetivo de promover a livre exploração dos materiais, coloquei algumas sugestões às crianças, sobretudo porque só existia uma lupa, para que pudessem estar todas a observar e analisar corretamente as diferentes folhas. Desta forma, sugeri que recorressem ao tato para serem capazes de distinguir as diferentes texturas e que recorressem ao olfato para que pudessem detetar odores distintos (ou não). Relativamente à segunda atividade, procurei que, através de 3 vídeos, as crianças observassem o crescimento de uma árvore desde semente até aos 6 meses de desenvolvimento para que pudessem melhor compreender como ocorre o crescimento e o desenvolvimento de uma árvore. Além disso, os 2 restantes vídeos, tiveram como objetivo permitir que descobrissem que árvores como a videira se movem durante o seu crescimento, procurando um apoio para que possam trepar e crescer. Acredito que, desta forma, foi possível responder a algumas das questões colocadas pelas crianças durante a elaboração da teia “O que queremos saber?”. Por fim, no que diz respeito a esta ultima atividade, creio que esta permitiu captar a atenção e criar curiosidade de mais crianças do que o habitual no projeto que se tem vindo a desenvolver, sendo que diversas crianças (D.V, L.C, D.M, R.C e C.A) que ainda não tinham demonstrado interesse no projeto, revelassem curiosidade e vontade em participar na atividade, estando bastante atentos e envolvidos na mesma. De futuro, pretendo que as crianças possam explorar uma vez mais as folhas mas numa atividade mais dirigida na qual pretendo ir pedindo que as crianças explorem o material de certa forma e que, no final, me falem sobre as experiências que realizaram.</p>	
--	--

### Reflexão Diária de 13/12/2017

Registos	Tema
<p><u>Manhã:</u></p> <p>- <u>Modelagem de Plasticina:</u> Enquanto o grupo de crianças se encontrava a realizar 2 trabalhos em pequeno grupo (no momento de trabalho em pequeno grupo), tive a oportunidade de dirigir a atividade de modelagem de plasticina enquanto a educadora realizou uma atividade experimental de pintura com leite. Para dar inicio à atividade de modelagem, comecei por fornecer a cada criança uma “bola de plasticina” (sempre com dimensões semelhantes para que todos pudessem ter quantidades semelhantes de plasticina), sendo que para ir captando a atenção de cada criança fui pedindo que estivessem atentas de forma a que fossem capazes de apanhar as “bolas” conforme eu as fosse fazer rolar na sua direção. Posteriormente, fui perguntando a cada criança o que pretendiam fazer com</p>	<p>- Papel do educador enquanto modelo</p>

a plasticina com a intenção de perceber, no fundo, quais os seus os seus projetos, planos e ideias, incentivando-os para a concretização dos mesmos. No que diz respeito a esta intenção, acredito que esta poderia ter sido aprofundada perguntando-lhes não só o que iriam fazer, como também como pretendiam fazê-lo, o que iriam utilizar, porquê e para quê (por exemplo), para que, desta forma, permitisse que as crianças fossem pensando sobre o passo seguinte e refletissem sobre o que iriam fazer, ajudando-as a construir, passo a passo, um projeto. No decorrer desta atividade também senti que fui constantemente solicitada pelas crianças, acabando por, em vez de me sentar à mesa com o grupo, andar de lugar em lugar para conversar com as mesmas, acabando por as apoiar em pleno na atividade. Além disso, quando **L.C** solicitou a minha ajuda para fazer um boneco de neve com plasticina, pude perceber que esta criança não tinha a mesma conceção que eu de boneco de neve, não parecendo perceber quando sugeri que fizesse 3 esferas de tamanhos diferentes, talvez por nunca ter podido construir ou ver um. Ao sentir-se confuso com a minha proposta, pediu-me que fosse eu a fazer o boneco. Neste momento senti-me um pouco sem saber o que fazer. Por um lado, percebi que a criança tinha mesmo vontade de construir este boneco de neve, apesar de não saber como o fazer, e por outro lado não sabia se seria de todo correto fornecer um modelo à criança, podendo, desta forma, estar a limitá-la. Por este motivo, optei por insistir que a criança imaginasse um “boneco de neve” e o construísse à sua maneira. Posto isto, a criança começou a elaborar o seu boneco utilizando elementos humanos como braços e pernas e, quando esta não conseguiu colocar-lhe as pernas para que este se mantivesse de pé, optei por ajudá-lo ao ver o seu interesse no projeto e a sua frustração por não estar a conseguir terminá-lo. Assim sendo, sugeri que fizesse a pernas do boneco utilizando mais plasticina para que estas pudessem suportar o peso do corpo e, de seguida, demonstrei-lhe como o poderia fazer. Após ter tido a oportunidade de refletir mais aprofundadamente sobre a questão do papel do educador enquanto modelo pude chegar à conclusão de que, por vezes, pode ser bom e importante fornecer modelos às crianças, sobretudo quando percebemos que estas não têm muitas referências. Contudo, creio que devo tentar evitar ao máximo conceder-lhes estes modelos, uma vez que é possível utilizar outras estratégias como mostrar-lhes imagens de bonecos de neve diferentes ou até vídeos de pessoas a construírem-nos, concedendo-lhes, desta forma diversos modelos não com o objetivo de fazerem algo igual, mas sim com o objetivo de permitir que as crianças conheçam diversas conceções de bonecos de neve nas quais se podem inspirar. Por último, penso que poderia ter prestado uma ajuda com maior qualidade a esta criança se a tivesse permitido melhor planear e refletir sobre o seu projeto, sugerindo-lhe, por exemplo, que projetasse o que esta queria fazer numa folha de papel (através do desenho), sendo que desta forma não lhe estaria a conceder nenhum modelo mas sim a proporcionar que a criança desse asas á sua imaginação.

- A autorregulação e a resolução de conflitos

- Conflito entre pares (A.L e G.G.G): Ainda durante o trabalho em pequeno grupo, **A.L.** chamou-me à atenção para o facto de ter sido mordida por **G.G.G.** Ao procurar G.G.G para poder esclarecer o sucedido pude perceber que este se encontrava a chorar compulsivamente e, por isso, procurei ajudá-lo, primeiramente, a regular-se, sentando-me com a criança a criança no chão enquanto a fui tranquilizando e permiti que se regulasse. Quando percebi que a criança já estava calma e que percebeu que não o iria repreender, conversei calmamente com a mesma perguntando-lhe o que se passou e o que esta achava que deveria fazer, mas sem lhe sugerir o que fazer. Após esta conversa pude perceber que G.G.G e A.L. tiveram um pequeno desentendimento, contudo, através desta criança não consegui saber o porquê. Ainda assim, pude perceber que G.G.G se dirigiu autonomamente e por iniciativa própria a A.L. para lhe pedir desculpa, dando-lhe um beijo na face. Mais tarde, ao repensar este assunto, apercebi-me de que este pedido de desculpas poderia ter sido injusto, uma vez que eu não soube se A.L. também teria feito algo a G.G.G. Talvez também devesse ter tentado conversar melhor com A.L. de forma a perceber melhor o sucedido pois talvez também ela devesse pensar sobre o motivo que levou G.G.G a morde-la, permitindo que esta decidisse sobre como reagir a esta situação. Contudo, apesar de considerar que deveria ter escutado e prestando mais atenção a ambas as partes fui capaz de permitir, pelo menos a G.G.G, refletir calmamente sobre o sucedido, permitindo acalmar-se e repensar sobre o assunto, tornando-se capaz de tomar as suas próprias decisões sem qualquer tipo de influencia da minha parte. Além disso, procurei não só acalmar a vitima como o agressor pois acredito que, por vezes, ambos precisem do apoio do adulto e, ainda, procurei não julgar G.G.G pelo seu comportamento e não vitimizar ainda mais a vitima, mas sim faze-lo pensar sobre o que aconteceu, permitindo que fosse ele a decidir o que fazer a seguir, partindo da autoanálise do seu comportamento.

## Reflexão Diária de 14/12/2017

Registos	Tema
<p><u>Recreio:</u></p> <p>- <u>Estratégia de autorregulação (Afonso)</u>: Hoje, uma das crianças da sala ao lado (<b>Afonso</b>), que costuma ser uma criança considerada agitada, problemática e conflituosa, criou, por diversas vezes, conflitos, sendo que por este motivo, o chamei à atenção por diversas vezes. No entanto ao perceber que esta criança parecia estar cada vez</p>	<p>- Autorregulação</p>

<p>mais agitada, criando conflitos cada vez mais graves, procurei que este se sentasse para que pudesse acalmar-se. Ainda assim, esta estratégia não surtiu qualquer efeito positivo, sendo que a criança começou a espernear e a agredir-me de forma cada vez mais intensa. Ao perceber que a criança não estava a ser capaz de se autorregula e que estava cada vez mais desregulada, procurei sentar-me no chão com Afonso, segurando-o firmemente contra o meu corpo (mas sem o magoar), enquanto este continuou a espernear, a socar-me e a pontapear-me. Mantive-me firmemente nesta postura durante algum tempo, enquanto Afonso foi chorando e mantendo o mesmo comportamento agressivo, explicando-lhe que ele não estava de castigo (falando calmamente) e que só iria ali permanecer até se acalmar. Quando a criança começou a, finalmente, descontraír a sua musculatura até parecer mais relaxado e parou de soluçar, consolei-o e pedi que limpasse as lágrimas. De seguida, perguntei se este se sentia mais calmo e “com juízo”, ao que este me respondeu prontamente que sim, sugerindo de imediato que iria fazer um puzzle (umas das suas atividades prediletas e na qual a criança se revela bastante envolvida). Permiti que o fizesse pois calculei que esta atividade também o fizesse sentir mais calmo. A partir deste momento pude reparar que o comportamento desta criança para comigo se alterou bastante durante o resto do tempo, sendo que este me passou a procurar para me mostrar o que era capaz de fazer, tentando captar a minha atenção de forma calma e “regulada”, sem gritar nem necessitar de gerar conflitos para tal (por exemplo). Desta forma, acredito que esta estratégia tenha sortido efeito uma vez que permitiu que a criança fosse capaz de se autorregular e, por isso, acredito que esta estratégia possa ser, também, utilizada com o grupo de crianças com quem tenho realizado a minha intervenção (sempre que a situação justifique utilizá-la).</p>	
<p><u>Tarde:</u></p> <p>- <u>Conversa sobre o projeto “As Árvores”</u>: Esta tarde tive a oportunidade de reunir grande parte das crianças do grupo em roda, sentados no chão, mostrando-lhes uma estrutura que fui elaborando durante a minha hora de almoço de uma possível “árvore” de natal para a sala. Como percebi que as crianças estavam bastante curiosas com o objeto permiti que fizessem sugestões sobre o que aquilo seria e pude perceber que algumas (R.C, F.F e C.A) foram capazes de “adivinhar” o que “aquilo” poderia ser, sugerindo que se tratava de uma árvore. Posto isto, expliquei que construí aquela estrutura para que esta servisse não só os fins do projeto sobre as árvores, como também pudesse ser um símbolo desta época festiva em que nos encontramos (o natal). Ao perceber que as crianças concordaram todas com a minha ideia, perguntei-lhes como poderíamos tornar aquele objeto numa “árvore real”:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- F.F: “Podemos colar ramos! A árvore não tem ramos!”</li> <li>- D.M: “Também podemos fazer raízes para a árvore se segurar!”</li> </ul>	<p>- Trabalho por Projeto: Construção de uma árvore de natal</p>

<p>- Eu: “E o que é que podemos fazer mais? O que é que acham que falta a esta árvore?” (aguardei por alguma resposta mas não obtive nenhuma resposta nova)</p> <p>- Eu: “Esta árvore não tem folhas, pois não?”</p> <p>- F.F: “Não...podíamos colar folhas e pintar!”</p> <p>- Eu: “Ótima ideia F.F! Acham que podemos pintar primeiro e depois decorar?”</p> <p>- Todos: “Siiiiim!”</p> <p>Penso que esta conversa e o próprio objeto em si tenho motivado, uma vez mais, o grupo para o projeto, tendo despoletado a sua curiosidade. Para além disso, permitiu que as crianças pensassem e refletissem um pouco sobre o que poderemos fazer com aquela estrutura e de que forma o poderemos fazer. Por último, pretendo na próxima atividade do projeto dar continuidade à construção da árvore, procurando incluir neste objeto os objetos e as partes constituintes de uma árvore que forem sugeridas pelas crianças, assim como sugerir-lhes a inserção de outros componentes deste elemento natural que não sejam referidos pelo grupo.</p>	
---	--

### Reflexão Diária de 15//12/2017

Registos	Tema
<p><u>Tarde:</u></p> <p>- <u>Teatro de Natal:</u> Penso que hoje o dia tenha sido bastante agitado até porque toda a rotina foi pensada e adaptada a pensar no grande acontecimento desta tarde: a peça de natal. Por este motivo, as crianças tiveram de almoçar um pouco mais cedo, sendo que hoje, depois de almoço, algumas das crianças também não realizaram, ao contrario do habitual, o momento de repouso. Além disso, pude reparar que ao longo do dia as crianças estiveram um pouco agitadas, revelando bastante entusiasmo e até alguma ansiedade, relativamente á realização no teatro, perguntado inúmeras vezes em que momento do dia este se iria desenrolar e onde. No que diz respeito a todo o processo necessário para a realização de uma peça de teatro em parceria com uma casa de repouso, uma biblioteca e com as famílias das crianças, contando ainda com a colaboração de todas as crianças do jardim de infância e, ainda, de alguns elementos da equipa educativa, penso que este trabalho revelou ter os seus aspetos positivos bem como negativos, sobretudo pelo facto de trabalhar com uma equipa tão alargada nem sempre ser fácil. No que diz respeito aos aspetos negativos, pude perceber desde o início que toda a peça acabou por ficar ao</p>	<p>- Participação das crianças</p>

encargo de uma só pessoa, que se tornou responsável pela indumentária, pelos atores, pela história e, conseqüentemente, pelo guião da peça. Contudo, este não foi, propriamente o problema, o grande obstáculo consistiu na rigidez quanto ao tipo de trajes utilizados pelos personagens, bem como a relutância em adaptar a história e as falas para que a peça se tornasse mais acessível e que permitisse uma maior participação das crianças na mesma. Deste modo, apesar de tanto educadoras, como restante equipa educativa assim como mães participantes concordarem com o facto de a peça ser um pouco maçadora para as crianças (pois existiam muitos tempos de espera), esta também não promovia a participação da maioria das crianças (36 ao todo), uma vez que apenas F.F e D.M tiveram a hipótese de dialogar e interagir com outros personagens. As restantes crianças acabaram apenas por ter um papel meramente figurativo na história (representando anjos, sinos ou estrelas). Para além disso, devido a toda esta rigidez e inflexibilidade sentida durante ensaios e reuniões sobre a peça, algumas das mães do grupo de teatro pensaram em desistir de participar no mesmo, sendo que uma delas acabou mesmo por não participar. No entanto, apesar de todos estes aspetos negativos, penso que a concretização desta peça também teve os seus aspetos positivos, sobretudo no que diz respeito ao facto de ter reunido pessoas tão diferentes e de gerações diferentes com um mesmo objetivo. Assim, permitiu um contacto intergeracional, ainda que tenham sido poucos os momentos que permitiram o convívio entre famílias, equipa, crianças e idosos. Um outro aspeto que considero positivo relaciona-se com a força de vontade de todos os participantes que, apesar das diversidades, procuraram dar o seu melhor tendo um objetivo em comum: realizar uma pequena peça de teatro, sendo pouco o tempo para ensaios, com uma equipa alargada e para as famílias e comunidade local. Por fim, pretendo destacar o aspeto que considerarei mais importante durante a preparação e realização desta peça e que se prende com a participação e o papel das crianças na mesma. Deste modo, acredito que toda a peça deveria ter sido adaptada e ajustada a pensar sobretudo nas crianças, podendo ter existido, em primeiro lugar, a oportunidade de adaptar a peça criando mais personagens com falas e/ou interações importantes. Em segundo lugar, acredito que as falas poderiam ter sido simplificadas tornando, não só o discurso das crianças mais fluído, como também o dos adultos, facilitando, ainda, a memorização das mesmas. Em terceiro lugar, penso que poderiam só ter participado enquanto atores as crianças que realmente se revelaram interessadas e motivadas para tal, sendo que as restantes poderiam participar e contribuir de outra forma, como na elaboração dos acessórios e trajes, ou nas decorações do cenário. Em último lugar, acredito que se deveriam reduzir os tempos de espera das crianças para entrarem em cena, uma vez que, por vezes, estes períodos foram um tanto ou quanto prolongados e, por este motivo, as crianças foram ficando cada vez mais impacientes e agitadas por terem de ficar demasiado tempo paradas sem poderem fazer nada até ao momento de entrarem em cena. Em suma, creio que esta peça teria tudo para correr bem, não fosse também o tempo limitado para a realização de ensaios, pois o objetivo principal de tudo

isto foi alcançado, uma vez que a instituição foi capaz de realizar várias parcerias, colocando todos a trabalhar com o mesmo objetivo. No entanto, penso que poderia ter existido mais diálogo e partilha de opiniões, não sendo, a meu ver, necessário tornar apenas uma pessoa totalmente responsável pela peça, ao invés, todos poderiam fazer sugestões e ter voz (tanto adultos como crianças), uma vez que todos iriam contribuir para a mesma. Por fim, acredito ainda que se todos pudessem ter desempenhado um papel mais adequado às suas vontades, não existindo a obrigatoriedade de todos serem atores, a qualidade da participação e o envolvimento tanto de crianças, como de adultos e idosos teria sido maior.

### Reflexão Diária de 08/01/2018

Registos	Tema
<p><u>Tarde (14:00h – 15:45h):</u></p> <p>- <u>Conversa com as crianças sobre as regras da sala:</u> A assistente operacional Susana deu inicio, esta tarde, a uma conversa com o grupo de crianças a respeito do não cumprimento das regras da sala (definidas pelas próprias) sobretudo nos últimos dias. Isto porque, de acordo com Susana, as crianças têm revelado cada vez mais uma maior dificuldade em respeitarem as regras estabelecidas, sobretudo, as regras relativas à arrumação da sala (em específico da área da casa) e ao respeito pelos materiais da mesma, uma vez que, apesar de as crianças receberem constantemente novos materiais na sala, não revelam preocupação para com os mesmos, evitando ao máximo arrumá-los ou, quando se vêm “obrigados” a fazê-lo após bastante insistência por parte do adulto. Como tal, após Susana reunir com todo o grupo em roda no chão e os ter chamado à atenção para o problema, aproveitei para conversar com as crianças, no final, sobre as regras e qual a importância que estas lhes concernem. Durante esta conversa pude verificar que todas as crianças pareciam estar a sentir-se um pouco “culpadas” ao perceberem que acaba ter de ser sempre o adulto a arrumar tudo sozinho, por vezes, acabando também por admitir que não têm respeitado as regras e considerando que devem mudar os seus comportamentos. Com esta conversa pude perceber que a elaboração das regras da sala não teve grande impacto no grupo, apesar da insistência por parte dos adultos para o cumprimento das mesmas, e que, por este motivo, será necessário colocar em prática novas estratégias como promover a participação do adulto nas brincadeiras nas diversas áreas, como forma de potencializar as brincadeiras do grupo, ajudando-as e servindo de exemplo nos momentos de arrumação dos</p>	<p>- Autorregulação (Regras da Sala)</p>

<p>materiais. Uma outra estratégia para promover a responsabilização pela arrumação dos materiais poderá, também, passar pela restrição do número de crianças por área e elaboração de cartões específicos para o mesmo número de crianças em cada uma delas. Assim, sempre que estivessem numa área as crianças teria de utilizar um cartão ao pescoço identificando a área onde se encontravam, para que, desta forma, percebessem que, no final de cada atividade, cada criança será responsável pela arrumação da área que frequentou.</p>	
--	--

### Reflexão Diária de 09/01/2018

Registos	Tema
<p><u>Tarde (14:00h – 15:45h):</u></p> <p>- Mudança de comportamentos das crianças após a conversa de ontem: Tal como ontem sugeri, optei por colocar em prática a estratégia de acompanhar as crianças nas áreas durante as suas brincadeiras e, como tal, optei por acompanhar as crianças na área da casa, ajudando-as a arrumar os materiais, a definir um lugar específico para cada coisa, bem como potencializando a ideia de brincar-arrumar. Por outras palavras, permitir que as crianças vão conhecendo as vantagens de arrumarem os materiais assim que acabarem de os utilizar. Para além disso, com esta estratégia procurei demonstrar às crianças a importância de ter cuidado com os materiais, uma vez que estes pertencem a todos e, se se estragarem, deixarão de poder usufruir dos mesmos. Ao acompanhar as crianças durante as suas brincadeiras na área da casa pude reparar que hoje se mostraram mais disponíveis para participarem na arrumação, foram aceitando com facilidade as minhas sugestões, como arrumar de imediato o que iam desarrumando e não iam voltar a utilizar, bem como vestirem os bebés desta área, em vez de deixarem as suas roupas desarrumadas por toda a área. Para além disso, hoje pude perceber que as crianças já se aproximaram de mim para perceberem se eu precisava de ajuda para arrumar e organizar, acabando por participarem e, até, envolverem-se nestes “momentos de arrumação”. Desta forma, penso que a conversa de ontem com o grupo teve impacto nas crianças o que me permitiu concluir o primeiro ciclo de investigação ação sobre a autorregulação, relativo ao cumprimento e respeito pelas regras estabelecidas, tornando-se agora possível dar início a um novo ciclo com base numa nova e potencial estratégia de autorregulação.</p>	<p>- Autorregulação (mudança de comportamentos?)</p>

## 4. Reflexões Semanais

### Reflexão Semanal de 25 a 29 de setembro

Antes de o estágio de intervenção do segundo semestre do mestrado ter início, procurei pesquisar sobre a localidade e realizar um reconhecimento do meio envolvente da instituição onde agora me encontro a estagiar. Após ter realizado a pesquisa e durante as duas visitas que realizei (uma de carro e outra a pé) pude perceber que se trata de uma localidade pouco extensa, em que as casas se situam muito próximas umas das outras, o que me leva a crer que a maioria das pessoas se conhece. Para além disso, pude perceber que próximo da instituição existem poucos cafés e são escassos os serviços de restauração e comércio na área. No entanto, pude constatar que a freguesia dispõe de alguns serviços culturais como uma biblioteca e um teatro e, ainda, serviços lúdico-pedagógicos como piscina municipal e dois grandes jardins.

Relativamente à equipa educativa da instituição, é-me possível afirmar que fui muito bem-recebida por todos os elementos desde o primeiro dia, acabando por me sentir bastante acarinhada e apoiada por todos. Além disso, fui percebendo que se forma um ambiente agradável entre todos na instituição, parecendo-me existir uma boa comunicação e espírito de ajuda. No fundo, o ambiente sentido na instituição pode ser equiparado a um ambiente familiar.

No que diz respeito, em concreto, à equipa educativa da sala de atividades, pude verificar que esta é composta pela educadora e duas assistentes operacionais, sendo que uma delas não está sempre na sala a acompanhar o grupo de crianças e a restante equipa, uma vez que tem também a função de acompanhar o grupo e a equipa educativa da nossa “sala vizinha” (a outra sala de Jardim de Infância da instituição). Contudo, a equipa parece funcionar em sintonia pois, apesar de alguns dos seus elementos estarem a trabalhar juntos pela primeira vez, conseguem acompanhar e direcionar o grupo tendo em conta as intenções previamente definidas.

A respeito do grupo de crianças, tive a oportunidade de, ao longo desta primeira semana de estágio, conhecer e começar a desenvolver laços afetivos com algumas das crianças. Penso que, pouco a pouco serei capaz de construir uma relação afetiva com cada criança, contudo, sei que, para tal, irá ser necessário tempo, empenho e paciência

até porque ainda não tive a oportunidade de conhecer todas as crianças do grupo. Apesar de esta ter sido a minha primeira semana de estágio, pude aperceber-me de algumas fragilidades e potencialidades do grupo. Desta forma, neste curto período de tempo, pude perceber que a principal fragilidade do grupo está relacionada com a dificuldade das crianças em se concertarem em apenas uma tarefa, acabando por darem início a diversas atividades e brincadeiras em simultâneo, acabando por sentirem alguma dificuldade em terminá-las. Para além disso, ainda revelam ter dificuldade em controlarem o timbre das suas vozes durante as brincadeiras, acabando por gerar bastante ruído na sala. No entanto, acredito que esta fragilidade se relaciona com o facto de as crianças ainda se estarem a habituar às rotinas do Jardim de Infância. Como potencialidades do grupo, identifiquei o envolvimento e a curiosidade das crianças durante atividades como a leitura de histórias, demonstrando-se interessadas em conversar sobre diversos temas.

Em relação às famílias, tive a oportunidade de observar e conversar com a educadora e as assistentes operacionais relativamente ao contexto familiar de algumas das crianças. Assim, pude perceber que a maioria das crianças vem acompanhada pelas mães, sendo que a maioria vem de transportes públicos (autocarro). Também pude perceber que algumas das crianças do grupo são de etnia cigana, sendo que outras, apesar de terem nascido em Portugal, têm descendência africana (informação que me permite saber um pouco melhor como lidar com as crianças e as suas famílias tendo em conta os valores defendidos pelas suas culturas). Para além disso, em conversa com a educadora e a assistente operacional, pude perceber que quatro das crianças do grupo têm os pais a cumprir pena em estabelecimentos prisionais e apenas três das crianças têm irmãos a frequentar a mesma instituição. Este tipo de informação permite-me conhecer um pouco melhor as crianças, assim como o seu contexto familiar, o que me permite também melhor compreender os seus comportamentos.

No início desta semana pude perceber que a instituição funciona de acordo com o modelo pedagógico *High Scope*, por este motivo todo o ambiente educativo é pensado tendo em conta os princípios e valores deste modelo. A gestão da dimensão temporal do ambiente educativo é realizada através da rotina diária na qual as crianças planeiam o que irão fazer, executam o planeado e, no final, refletem sobre o que fizeram. Desta forma permite-se que as crianças tenham “um grande controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar” (Hohmann e Weikart, 2007, p. 8.). Além disso,

o facto de refletirem e avaliarem o que fizeram, permite que as crianças melhorem cada vez mais a sua performance.

Tal como defende o modelo High Scope, na instituição também são realizadas reuniões semanais das equipas educativas da sala, no caso da minha sala as reuniões realizam-se às quintas-feiras durante a tarde, depois de todos os elementos terem almoçado. Nestes momentos, a equipa reúne-se para conversar e avaliar as atividades realizadas ao longo da semana, para partilharem informações relevantes sobre as suas tarefas semanais e sobre as crianças e, por fim, para realizarem a planificação semanal da semana seguinte, tal como tive a oportunidade de observar esta semana. Penso que esta seja a melhor forma de permitir que a equipa esteja em harmonia e funcione em sintonia, tendo um objetivo em comum: o melhor para as crianças.

Em suma, penso que esta semana foi muito importante pois pude começar a conhecer o grupo de crianças, a equipa educativa e o próprio funcionamento da instituição. Permitiu-me também começar a integrar-me nas rotinas das crianças e a reger a minha prática educativa tendo em conta o modelo pedagógico High Scope, o que para mim foi uma novidade. Por último, esta semana já tive a oportunidade de trabalhar em conjunto com a equipa, sentindo-me parte integrante da mesma, tendo a oportunidade de participar na planificação semanal em conjunto com a educadora e as assistentes operacionais.

## Reflexão Semanal de 2 a 6 de outubro

No decorrer desta que foi a segunda semana de estágio tive a oportunidade de conhecer, por fim, todas as crianças do grupo, de as começar a conhecer um pouco melhor, de perceber e compreender algumas interações entre pares, assim como de conhecer algumas fragilidades que o grupo ainda apresenta. Para além disso, tive também pude realizar com o grupo aquela que foi a minha primeira atividade de Educação Física na instituição.

Durante esta semana conheci a única das 20 crianças que ainda não conhecera, J.S. Penso que tive, ainda, poucas oportunidades de interagir com esta criança e por isso penso que seja uma das crianças com quem ainda não tive a oportunidade de começar a estabelecer uma relação afetiva. No entanto, acredito que, com o tempo, seja

capaz de estabelecer laços afetivos com todas as crianças do grupo. Pude também estar mais atenta no que diz respeito à observação das interações entre pares, sobretudo enquanto as crianças estavam no recreio. Desta forma, tenho começado a perceber que R.C é visto um pouco como “líder” por grande parte das crianças do grupo que gostam de fazer parte das suas brincadeiras e de reproduzirem os seus comportamentos. Neste curto período de tempo pude perceber que as crianças tendem a reproduzir as brincadeiras e os comportamentos menos aceitáveis de R.C, o que acaba por destabilizar um pouco o grande grupo. Considero que seja importante perceber e conhecer este tipo de interações para que se possa agir, neste caso, penso que seja importante conversar com R.C sobre os seus comportamentos de forma a melhor direcionar as suas brincadeiras.

Além disso, penso que esta semana me permitiu conhecer e refletir sobre algumas fragilidades que o grupo ainda apresenta, nomeadamente a dificuldade que o grupo ainda apresenta em se focar em apenas uma atividade ou tarefa, a dificuldade de esperarem pela sua vez (sobretudo para falarem) e, também, a dificuldade que revelaram em moldar pasta de papel (principalmente as crianças mais jovens e novas no grupo). As dificuldades relacionadas com a capacidade de resiliência (dificuldade em se focar numa tarefa de cada vez ou esperar pela sua vez para falar, por exemplo) estão relacionadas, na minha opinião, com o facto de as crianças ainda estarem a adaptar-se, tanto a um novo espaço, como a novas pessoas, novas regras, novas rotinas e novos materiais. Penso que o facto de estarem ainda em período de adaptação seja um dos principais fatores que leva a que as crianças ainda não revelem comportamentos resilientes. Ainda assim, acredito que, pouco a pouco, as crianças se vão ambientar às “novidades” e sei que tanto eu como toda a equipa educativa iremos procurar novas estratégias para que a adaptação seja mais rápida e eficaz.

Por último, no que concerne à atividade de educação física, as minhas principais intenções com esta atividade estavam relacionadas com permitir que o grupo conheça e aprenda a utilizar melhor o seu corpo e siga regras que lhe permitam agir em conjunto (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016). Para além disso, procurei que as crianças se apropriassem do espaço da sala, assim como dos materiais (tabuleiros de mesa de cores diversas) assim como também procurei proporcionar às crianças um jogo com regras simples (mas que se podem ir complexificando ao longo do tempo) para que se possam ir apropriando das mesmas (Silva et al, 2016). Contudo, apesar de ter definido

as minhas intenções e ter realizado este jogo partindo das mesmas, as crianças revelaram alguma dificuldade em realizar o que lhes foi pedido no decorrer do jogo: colocaram-se ou tocaram nos tabuleiros da cor pedida. Posto isto, penso que da próxima vez que realizar o jogo com o grupo deverei não só explicar as regras do mesmo como deverei fazer uma demonstração (utilizando algumas crianças do grupo) para que as possam perceber melhor.

Em suma, penso que esta semana me permitiu realizar novas aprendizagens, sobretudo no que diz respeito às características do grupo de crianças, características estas que me irão permitir adaptar e adequar as próximas atividades que realizar ao grupo.

## Reflexão Semanal de 9 a 13 de outubro

Ao longo desta que foi a minha terceira semana de estágio, tive a oportunidade de descobrir novos interesses do grupo (relacionados com a leitura de histórias e com a pintura), realizar atividades espontâneas (como a aprendizagem da canção “Pirilampo”) e atividades planificadas previamente por mim (como a atividade de culinária em que realizei um bolo de iogurte com as crianças). Para além disso, penso ter conseguido descobrir uma estratégia que me permite captar a atenção do grupo, a qual denominei “1, 2, 3 macaquinho do chinês” (pois, ao dizer esta frase, todas as crianças a começam a repetir enquanto focam os seus olhares em mim), também pude participar numa apresentação oral realizada pelo grupo (sobre o tópico de trabalho “Abelhas”) e a um passeio pela comunidade (durante o qual o grupo fez diversas descobertas e aprendizagens).

Contudo, no decorrer desta semana, o tema que despertou mais o meu interesse está relacionado com a rotina diária, segundo a metodologia *High Scope*. Assim sendo, pretendo refletir sobre a rotina diária defendida por este modelo pedagógico, concentrando-me, sobretudo, na importância das rotinas para as crianças. Isto porque, no início da semana, tive a oportunidade de, pela primeira vez, participar no momento de repouso e este facto levou-me a refletir sobre a importância de existirem rotinas e sobre a importância de cada momento do dia das crianças.

Deste modo, após ter observado a concretização destas rotinas, defendidas pela abordagem *High Scope*, na instituição onde estou a realizar o meu estágio (em Jardim de infância), e ter realizado uma pesquisa sobre este tema, pude perceber que as rotinas são planeadas e definidas de forma a proporcionarem uma aprendizagem ativa. Por outras palavras, são planeadas de forma a permitirem que as crianças sejam capazes de “antecipar aquilo que se passará a seguir” concedendo-lhes “(...) um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar.” (Hohman & Weikart, 2011, p.8). Uma outra vantagem das rotinas diárias relaciona-se com o facto de permitirem, também, ao adulto gerir e organizar o seu tempo de intervenção com as crianças. Tal como Hohman e Weikart (2011), considero a rotina diária em *High Scope* uma mais valia porque não só permite, como apoia a iniciativa das crianças, na medida em que apesar de estar dividida em blocos de tempo distintos, não define o que as crianças poderão durante esses mesmo momentos.

Para além disso, considero que as rotinas desta abordagem pedagógica promovem a autonomia das crianças, uma vez que a rotina diária se divide em três momentos específicos: i) **planear** – a criança partilha com o grupo e com os adultos o que pretende fazer e como o irá fazer (o que, na minha opinião, irá motivar a criança para a realização das atividade, uma vez que é agente do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem<sup>3</sup>) e a criança pode construir um projeto pessoal para a ação; ii) **trabalhar** – a criança tem a oportunidade de fazer aquilo que planeou, tendo tempo para se concentrar e envolver na atividade enquanto sabe que poderá dispor da ajuda de um adulto presente; e iii) **rever** – a criança terá a oportunidade de conversar com o adulto com quem planeou o que iria fazer sobre o que fez, enquanto o adulto a escuta com atenção e lhe poderá colocar questões que a permitam explicitar e refletir sobre o que fez, como e com quem, o que a leva a níveis de cognição profundos (Hohman & Weikart, 2011).

No entanto, para além destes três momentos da rotina diária, a metodologia *High Scope* contempla, também, o tempo em grande em grupo, o tempo em pequeno grupo, o tempo de recreio, os tempos de transição e os tempos de comer e de descansar. Ainda, não desvalorizando todos os momentos que acabei de referir, penso que esta semana me permitiu valorizar, em particular, o momento de repouso a que algumas das

---

<sup>3</sup> (OCEPE) Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016.

crianças de Jardim de Infância têm direito. Isto porque, tive a oportunidade de observar as vantagens do descanso em algumas das crianças da sala em que estou a realizar o meu estágio, nomeadamente pude perceber que estas crianças foram chegando à sala, conforme foram acordando (o que lhes permitiu descansar durante o tempo necessário) e, conforme foram chegando, pude perceber que pareciam mais tranquilas, focando-se mais facilmente nas brincadeiras e atividades em que se envolviam.

Em suma, acredito que a rotina diária da abordagem pedagógica High Scope, quando pensada tendo em conta as crianças, o meio e a equipa educativa poderá trazer inúmeras vantagens e experiências positivas para todos os intervenientes. Penso que cabe ao adulto fazer uma gestão equilibrada da duração de cada momento do dia das crianças pois cada um destes momentos é importante para a criança.

## Reflexão Semanal de 16 a 20 de outubro

No culminar de mais uma semana de estágio, é-me possível afirmar que esta foi uma semana em que pude realizar inúmeras aprendizagens, sobretudo no que diz respeito à gestão e organização do grupo de crianças. Além disso, apesar das dificuldades que tenho sentido, pude encontrar novas estratégias para captar a atenção do grupo, tive a oportunidade de observar a psicóloga da instituição a interagir com as crianças (num trabalho de articulação com a educadora e a equipa educativa), de ajudar a educadora a avaliar o grupo (recorrendo a grelhas de avaliação), de conhecer novos materiais para trabalhar com as crianças (4 Dons de Froebel) e de constatar o gosto das crianças pelo faz de conta (através da realização do Jogo das Abelhas).

Esta semana pretendo focar-me nas **estratégias** que tenho utilizado para captar a atenção do grupo de crianças, uma vez que estas têm sortido algum efeito, nomeadamente durante **transições** das rotinas e durante as transições de atividades. Para além disso, uma das minhas maiores dificuldades prende-se com o facto de não conseguir, facilmente, captar a atenção das crianças, principalmente nas atividades de grande grupo. Desta forma, penso que ao desenvolver estratégias como “1, 2, 3 macaquinho do chinês” (em que o grupo de acompanha a dizer esta frase) ou o “jogo do silêncio” (em que o grupo teve de interpretar os meus gestos para saber quem poderia ir à casa de banho fazer a higiene) ou, ainda, a o “jogo do telefone estragado”,

permitiram que o grupo retornasse à calma antes das transições da rotina e de atividades, permitindo que as crianças estivessem mais atentas ao que iriam fazer a seguir.

Penso que, ambos os jogos permitiram que as crianças, enquanto esperavam pela sua vez para poderem ir à casa de banho, pudessem sentir-se envolvidas numa atividade que, neste caso, exige **atenção** e **concentração**, duas das fragilidades do grupo. Acredito que este tipo de atividades é importante para as crianças pois, tal como é defendido por Silva et al. (2016), “Quando estão envolvidas, crianças (e adultos) funcionam no limite das suas capacidades, o que permite uma aprendizagem de nível profundo.” (p.107). Além disso, acredito que transitar de forma suave de uma parte do dia para a seguinte é igualmente importante para que as crianças não se sintam pressionadas, apressadas ou aborrecidas nesses momentos. Deste modo, para Hohmann e Weikart (2009), é importante que a equipa educativa tenha consciência, ao planear as rotinas, de que cada criança é um caso único, com características diferentes e que, provavelmente, terminarão as atividades em momentos diferentes e, por este motivo, os ritmos e métodos de trabalho individuais deverão ser respeitados.

Por último, acredito que a estratégia utilizada no “jogo do silêncio”, de acordo com Hohmann e Weikart (2011), poderá também ser considerada uma forma de o adulto partilhar o controlo com as crianças, neste caso, durante a transição de espaços, uma vez que, durante o trajeto até à chegada à casa de banho, as crianças tiveram dois “pontos de apoio”: um adulto na casa de banho e um adulto na sala. Deste modo, penso que esta estratégia permitiu ainda conceder alguma autonomia às crianças, visto que estas se puderam movimentar sozinhas de ponto de apoio para ponto de apoio, o que irá permitir que, com o tempo, as crianças passem a fazer este trajeto apropriadamente (Hohmann & Weikart, 2011).

Em suma, no decorrer da próxima semana pretendo continuar a desenvolver com o grupo de crianças a concentração e a atenção utilizando as mesmas estratégias e procurando novas, assim como pretendo realizar com o grupo regras para a sala de atividades que irão ser um dos meus instrumentos para a minha investigação no âmbito da autorregulação.

## Reflexão Semanal de 30 de outubro a 3 de novembro

No decorrer desta que foi a sexta semana de estágio na instituição, tive a oportunidade de uma vez mais, participar em atividades dirigidas por duas mães com o grupo de crianças. Para além disso, pude também assistir a uma peça de teatro com as crianças na biblioteca local, tendo sido uma oportunidade de conhecer melhor o meio onde o estabelecimento de ensino está inserido. Por último, no decorrer desta semana tive a oportunidade de dar início, com o grupo de crianças, a um novo projeto, relacionado com o tópico: as árvores.

Esta semana, procuro focar-me um pouco na participação das famílias no Jardim de Infância, uma vez que pude observar, nas últimas semanas, como as famílias se demonstram interessadas em participar nas atividades das crianças e em realizarem, elas próprias, atividades com o grupo. Tive também a oportunidade de, na semana passada, presenciar e participar numa reunião de pais dirigida pela educadora cooperante, na qual pude realizar uma atividade em pequeno grupo com as famílias, relacionada com materiais naturais e as suas potencialidades.

A respeito das atividades que têm vindo a ser realizadas pelas famílias, na semana anterior tive a oportunidade de participar numa atividade direcionada por Patrícia, mãe de S.F, com o objetivo de permitir que o grupo de crianças participasse na decoração de uma Pinhata, previamente elaborada por Carla, mãe de D.V. Esta atividade surgiu pelo facto de S.F e D.V fazerem anos no mesmo dia e, por este motivo, ambas as mães decidiram juntar-se para prepararem, com a ajuda do grupo de crianças, a festa de aniversário dos seus filhos que se realizou esta semana na instituição.

Em relação à reunião de pais, que decorreu a semana passada e, mais concretamente à atividade que pude dinamizar, esta consistiu em permitir que dois pais/mães de cada vez colocassem a mão dentro de sacos de pano e sentissem os materiais que lá estavam dentro (pinhas, pinhões, vagens de árvores, pequenos troncos e sementes de dois tipos de árvores) sem dizerem o que achavam que lá estavam. Depois de todos poderem ter realizado este jogo, conversei sobre o que achavam que estava no interior dos sacos, sobre o que os materiais os fizeram sentir e, por fim, revelei o “mistério”. Penso que desde o início desta atividade consegui fazer com o que os pais se fossem sentindo à vontade, desafiando-os e tranquilizando-os sobre o conteúdo dos

sacos para que estivessem mais motivados. Pude perceber que alguns pais tiveram um pouco de receio no início ao colocar as mãos dentro dos sacos, contudo, pude perceber que pouco a pouco foram ficando curiosos sobre o conteúdo dos mesmos, disfrutando, aparentemente, da atividade. Quando revelei os materiais pude perceber que muitos pais já tinham identificado a maioria destes, no entanto, quase todos eles quiseram voltar a tocar-lhes depois de os “verem”. Para além disso, pude perceber que todos os pais estiveram atentos quando comparei este jogo a um jogo de sentidos que fora realizado anteriormente com os seus filhos e também pareceram interessados, concordando comigo, quando falei sobre as potencialidades dos materiais naturais em comparação aos brinquedos atuais. Além disso, quando pedi que os pais realizassem construções com os mesmos materiais do jogo do tato, pude ir percebendo que estes se envolveram mais na atividade quando trabalharam em grupo para a concretização da mesma. Este foi ainda um momento de “retorno à infância” em que os pais puderam partilhar experiências comigo sobre as suas brincadeiras e memórias da infância com estes materiais naturais, tornando-se num momento de partilha bastante agradável. Por último, penso que esta última atividade permitiu que os pais refletissem sobre a importância de os filhos explorarem livremente a natureza, sobre a importância de dedicarmos tempo para brincar com as nossas crianças e sobre a importância que pequenas coisas, como este tipo de materiais tão simples podem ter para os seus filhos

Ao poder observar e participar nestas experiências com as famílias, pude perceber o quão estas se mostram interessadas em participar no processo educativo das crianças, acabando por se envolver em diversas atividades propostas pela educadora e sugerindo, também, atividades que o estabelecimento de ensino permite e incentiva para que estas sejam colocadas em prática. Posto isto, acredito que hoje em dia existe cada vez mais a necessidade de a escola estar em perfeita sintonia com a família, uma vez que a escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se “lugares agradáveis para a convivência de todos” (Picanço, 2012, p.14). Além disso, tal como Picanço (2012), sou da opinião de que “a educação constitui uma das componentes fundamentais do processo de socialização de qualquer indivíduo, tendo em vista a integração plena no seu ambiente (...)” e, por este motivo “(...) A escola não deveria viver sem a família nem a família deveria viver sem a escola. Uma depende da outra, na tentativa de alcançar um maior objetivo, qualquer um que seja, porque um melhor futuro para os alunos é, automaticamente, para toda a sociedade” (p.14).

Contudo, tenho tido a oportunidade de constatar durante o estágio nesta instituição que esta demonstra interesse em construir uma relação com as famílias assim como as famílias revelam vontade de estabelecer uma relação com a instituição. Desta forma, tal como Pereira (2008), citado por Picanço (2012), penso que “a Relação entre a Escola e a Família tem vindo a ser alvo de todo um conjunto de atenções: através de notícias nos meios de comunicação, de discursos de políticos, da divulgação de projetos de investigação e de nova legislação” (p.15). Este facto leva-me a crer que estas poderão ser algumas das razões que têm levado à aproximação da família e da instituição em questão, contudo, não creio que sejam os principais motivos para tal aproximação.

Penso que não existe uma “receita” que permita envolver os pais, no entanto tenho observado que a instituição e a equipa educativa procuram “oferecer um «menu» variado que se adapte às características e necessidades de uma comunidade educativa cada vez mais heterogénea.” (Picanço, 2012, p.15). Por outras palavras, acredito que toda a equipa educativa revela preocupação em responder às necessidades e características das famílias e, por isso, acredito que este seja um dos principais motivos que leva à boa relação estabelecida entre a família e o Jardim de Infância.

Ainda no que diz respeito aos motivos que permitem uma boa relação JI-família, tal como Baptista (2013), penso que a instituição tem um papel fundamental no que respeita às ligações estabelecidas com a família pois, existindo uma boa relação entre a instituição educativa e a família, torna-se mais fácil a sua colaboração e a participação da em atividades no jardim de infância. Por este motivo, a instituição deverá ser a principal responsável em motivar as famílias para colaborar e participar em atividades realizadas com as crianças, devendo permitir o envolvimento em atividades realizadas pela equipa educativa, assim como abrindo as suas portas e permitindo que sejam as próprias famílias a realizar atividades com as crianças.

Acredito também, tal como Baptista (2013), que o educador tem um papel igualmente importante no que diz respeito ao envolvimento e participação das famílias, devendo procurar estabelecer uma boa relação com as mesmas, uma vez que ambos conhecem a criança e dispõem de informações que podem trocar para que possam ajudar a criança no seu desenvolvimento global. Além disso, acredito que é importante motivar as famílias, concedendo-lhes oportunidades de fazerem algo que realmente

queiram fazer com as crianças em vez de as fazer sentirem-se obrigadas a realizarem determinada atividade. O facto de as famílias poderem escolher o que querem e como querem colaborar permite que estas se sintam mais motivadas e envolvidas durante a realização de atividades (Baptista, 2013).

Um último fator que considero importante na relação JI-família consiste numa comunicação de qualidade, isto porque acredito, tal como Salvador (2013) que esta é a melhor forma de conseguir conservar uma boa relação. Além disso, tal como defende Esteves (2012), citado por Salvador (2013), “A qualidade das nossas relações depende sobretudo da forma como comunicamos. Se nos comprometemos a desenvolver uma comunicação baseada nos princípios da escuta ativa, mantendo uma atitude assertiva, e sempre conscientes da responsabilidade que implica comunicar com eficácia, teremos maiores probabilidades de sermos bem sucedidos nas nossas interações” (p.13). Desta forma, considero que seja importante que o educador escute as famílias de forma aberta, prestando-lhes atenção, sem juízos de valor, compreendendo, de forma adequada, o que lhe é dito. Como tal, quando a família das crianças perceber que é realmente escutada, que a sua presença e participação é, não só importante como fundamental, penso que esta se sentirá muito mais motivada em participar e em se envolver com o jardim de infância, tornando-se este envolvimento prazeroso pois a família irá sentir-se e valorizada. Para além disso, penso que as famílias irão também sentir que as suas opiniões são tidas em conta e que realmente participam na concretização de algo, não sendo meros espectadores (Salvador, 2013).

Por fim, acredito que a participação e o envolvimento da família nas atividades do jardim de infância trazem benefícios não só para as crianças, como também são para as próprias famílias, para os educadores e equipa educativa e jardim de infância/instituição. Tal como Baptista (2013), sou da opinião de que o envolvimento/participação das famílias no Jardim de Infância permite que as crianças se sintam mais seguras e confiantes, o que facilitará o seu desenvolvimento. Relativamente à família, penso que é promovido o seu desenvolvimento enquanto educadores e cidadãos e eleva-se a sua autoestima quando lhes é concedida a oportunidade de exercerem a função de agentes educativos. No que respeita aos educadores e à equipa educativa, ao se desenvolver uma boa relação entre a instituição

e família e vice-versa permite que a atuação dos educadores e de toda a equipa se torne mais fácil pois podem usufruir do apoio e do consentimento das famílias.

Em suma, tenho vindo a perceber o quão importante é promover uma boa relação entre o Jardim de infância e as famílias (e vice-versa), existindo diversas estratégias para tal e vantagens para os diversos intervenientes e agentes educativos (instituição, equipa educativa e crianças). Por último, pretendo tentar todos os dias estabelecer uma boa relação com as famílias, sobretudo através da comunicação e, futuramente, irei procurar formas de as envolver nos projetos das crianças.

## Reflexão Semanal de 6 a 10 de novembro

Ao longo desta que foi a minha sétima semana de estágio, tive a oportunidade de participar em diversas atividades com o grupo de crianças, tais como: realizar a leitura e dinamização de uma história (“A Lagartinha Comilona”), dinamizar uma atividade de faz de conta espontânea (em que fui “narrando” o que as crianças foram fazendo), de presenciar atividades realizadas por uma cabeleireira que veio à instituição falar sobre a sua profissão (no âmbito do projeto de JI: As Profissões), de ajudar a educadora a terminar e a apresentar ao grupo um jogo de introdução à escrita (o jogo da areia), de participar em atividades de pintura com esponja e de colagem de fios de lã e de visitar uma mata com as crianças, onde pudemos contactar com animais, com a natureza e com a profissão de pastor.

Penso que esta semana foi repleta de novas aprendizagens e proporcionou diversas descobertas e, apesar de não ter conseguido continuar a desenvolver com as crianças o projeto das árvores, devido às inúmeras atividades que foram surgindo ao longo da semana, penso que estes cinco dias, apesar de trabalhosos, foram importantes para o grupo de crianças. No entanto, esta semana pretendo focar-me na importância do brincar ao “faz de conta” ou, por outras palavras, **jogo dramático** que, por vezes até sem me dar conta, utilizo como recurso para a realização de diversas atividades, uma vez que tenho vindo a perceber que o grupo se envolve mais nas mesmas se recorrer a esta estratégia. Além disso, pretendo realizar na próxima semana uma atividade de educação física com o grupo, na qual pretendo utilizar o faz de conta não só como fio condutor de toda a atividade, como também como indutor da mesma.

De acordo com Silva et. al (2016), “O jogo dramático ou brincar ao “faz de conta” é uma forma de jogo simbólico em que a criança assume um papel de outras pessoas, animais ou máquinas ou o vive através de um objeto (boneco, marioneta) para representar situações “reais” ou imaginárias, e exprimir as suas ideias e sentimentos.” (p.52). Acredito que esta frase ilustra algumas dos principais contributos deste tipo de jogo simbólico, uma vez que a brincar ao “faz de conta” as crianças podem expressar os seus sentimentos, as suas ideias e os seus pensamentos, recorrendo, inúmeras vezes à representação de situações por elas vivenciadas ou, simplesmente, explorando o seu imaginário. No entanto, penso que o jogo dramático vai mais além, contribuindo para o desenvolvimento da comunicação, o desenvolvimento das relações com o outro, a descoberta de si próprio, das suas emoções e sentimentos. Zabalza (1992, p.179) acentua que “O papel do fantástico, do jogo com situações imaginadas, é fundamental em educação infantil”, isto permite que a criança estimule vivências reais e que as reproduza em fantasia. Explica, ainda, que “o que a criança aprende é a reproduzir uma estrutura de conduta ou um modelo expressivo-atitudeal (imitar um feroz leão ou o papá quando este se zanga) ” (p.280), ou seja, as crianças constroem e reproduzem assim as suas próprias ações a partir de outras observadas. Se observarmos mais atentamente as crianças em situação de jogo dramático, poderemos também perceber que através deste elas dão asas à sua criatividade, aprendem e exprimir-se e permite que o adulto compreenda a sua forma de pensar sobre diversos assuntos (Silva et. al, 2016). Ferran, Mariet & Porcher (1979), afirmam, também, que os jogos desenvolvidos pelas crianças, que funcionam sem orientação do educador, acabam por “constituir efetivamente uma fonte considerável de informações sobre o desenvolvimento intelectual, afetivo e socializado das crianças” (p.77).

Ainda assim, creio que o educador poderá ter o seu papel no jogo dramático infantil, participando e envolvendo-se no mesmo com o objetivo de “criar novas situações de comunicação, através de uma melhor caracterização dos papéis que está a desempenhar, das ações a desenvolver, permitindo alargar o tempo de envolvimento da criança e a sua expressão verbal.” (Silva et. al, 2016, p.52). Para além disso, considero importante que o educador proporcione momentos de reflexão com as crianças nos quais possa conversar com elas sobre o que fizeram, porque fizeram, porque utilizaram determinado material, entre outras questões que poderão colocar tentando ao máximo não se tornar num “inquisidor” nem de “intrrometer” nas

brincadeiras, mas sim como forma de as compreender melhor e de poder, até, colocá-lhes algumas sugestões e de as fazer refletir de outra forma sobre o que fizeram.

Ainda relativamente ao papel do educador no jogo dramático, penso que, para além deste dever apoiar as crianças e estimular a ampliar as crianças a ampliarem e a refletirem sobre as suas brincadeiras, deverá também proporcionar-lhes momentos em que estas se possam envolver na dramatização, como através da própria representação em si pois “O recurso a diversas formas de expressão e comunicação progressivamente mais complexas, permite uma continuidade e inter-relação entre o jogo dramático de iniciativa da criança e formas de representação intencionais propostas pelo/a educador/a ou pelas crianças.” (Silva et. al, 2016, p.52).

Posto isto, creio que o recurso ao jogo dramático poderá ser uma mais valia para o grupo de crianças, sendo esta uma forma de exprimirem, sobretudo, o que pensam e sentem. Além disso, permite-me conhecê-las melhor, compreender e perceber melhor as experiências que vivenciam no seu dia a dia e, até, a sua forma de pensar e de interpretar o mundo que as rodeia. Por último, penso que poderei utilizar esta forma tão natural das crianças se expressarem nas atividades que realizar com o grupo pois, apesar de ser eu a dirigir o jogo dramático, irei procurar não só permitir que cada uma se possa expressar de sua forma como pretendo dar-lhe a conhecer outras formas de se expressarem e, enquanto isso, poderão estar a realizar, em simultâneo, aprendizagens relacionadas com as diversas áreas de conteúdo.

Em suma, pretendo, não só na próxima semana como no futuro, desenvolver com o grupo a área do jogo dramático/teatro, tendo em conta que “situações de representação dramática podem dar lugar a projetos mais complexos, em que as crianças e o/a educador/a participam no planeamento de todo o processo”, nomeadamente projetos de teatro (Silva et. al, 2016, p.53). Por fim, tal como tenho vindo a referir, na próxima semana pretendo realizar uma atividade de educação física na qual irei utilizar o faz de conta não só como indutor da mesma, pois irei partir de uma história, como fio condutor de toda a atividade, uma vez que todos os jogos serão baseados no jogo dramático.

**Reflexão Semanal de 20 a 24 de novembro**

Nesta que foi a nona semana de estágio, tive a oportunidade de observar uma mudança estratégica do ambiente educativo realizada pela educadora, assim como de observar ao seu envolvimento no jogo dramático com as crianças na área da casa, de observar o envolvimento e a participação das crianças numa pequena dramatização e, também, assistir à vinda de duas mães que vieram até à sala de JI conversar, explicar e demonstrar às crianças quais as tarefas diárias nas suas profissões (nomeadamente no que diz respeito à profissão de designer de unhas e de operadora de caixa). Além disso, no decorrer desta semana. Pude também dar continuidade ao trabalho por projeto que tenho vindo a desenvolver com o grupo de crianças sobre o tópico “As Árvores” e, por isso, esta semana pretendo refletir mais aprofundadamente sobre a importância do trabalho de projeto em contexto de Jardim de Infância.

Tal como Katz (2004), citado por Vasconcelos (2012), acredito que a metodologia de trabalho de projeto é importante para as crianças dos 3 aos 6 anos na medida em que o “trabalho de projecto com crianças e jovens – e entre adultos – tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança tomada como *investigadora nata*” (p.7). Por outras palavras, esta metodologia de trabalho permite que as crianças sejam agentes do seu processo de ensino aprendizagem, uma vez que se parte dos interesses das crianças para a promoção da aquisição de novas aprendizagens formais. Estes interesses, por sua vez, irão permitir que a criança realize novas aprendizagens nas diversas áreas de conteúdo, devendo estas ser fomentadas, acompanhadas, dirigidas e pelo educador que tem, também, um papel fundamental no trabalho de projeto.

Neste modelo a criança, é vista como sendo um ser competente e capaz, bem como um investigador apto para realizar pesquisas, segundo Teresa Vasconcelos (1998) a metodologia de trabalho de projeto “pressupõe uma criança que possa ser cada vez mais autónoma e capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem.” (Vasconcelos, 1998, p.133). O educador deve assumir o papel de mediador e provocador de aprendizagens, de forma a estimular o seu grupo de crianças, devendo conseguir proporcionar à criança um grande número de aprendizagens significativas possíveis, partindo sempre dos interesses e necessidade das crianças, pois esta é vista como o centro.

Um outro aspeto importante desta metodologia de trabalho, relaciona-se com as fases fundamentais para o desenvolvimento de um projeto que, de acordo com Vasconcelos (2012), consistem: fase I - planeamento e início do projeto; fase II - desenvolvimento e execução; fase III – reflexões e conclusões; e a fase IV – divulgação/avaliação. A primeira fase do projeto, segundo Katz e Chard (2009), corresponde ao planeamento e início do mesmo, pelo que nesta fase devemos introduzir e clarificar o tema e os subtemas a serem investigados, partilhar experiências e conhecimentos sobre os mesmos e especificar as dúvidas a serem pesquisadas. Acredito que esta primeira fase de trabalho por projeto tem uma enorme importância, na medida em que permite que as crianças organizem as suas ideias, definam o que já sabem, o que querem saber e como o querem descobrir. Além disso, acredito que esta primeira fase seja também importante porque permite que as crianças formulem hipóteses e recorram aos seus conhecimentos e à sua imaginação sendo, desta forma, valorizadas as ideias de cada criança.

A segunda fase do projeto corresponde ao seu desenvolvimento e execução (Katz & Chard, 2009). Aqui, o principal objetivo é permitir que as crianças adquiram novas informações e conhecimentos, pelo que devem ser propostas atividades que proporcionem um ambiente de aprendizagem para o grupo. Segundo Silva (2005), esta fase inclui um conjunto complexo e diversificado de atividades e “compreende várias etapas que vão marcando o progressivo desenrolar do processo ao longo do tempo” (p.3). Penso que esta fase de trabalho por projeto deverá centrar-se nos interesses das crianças para que estas sintam prazer em aprender e em descobrir coisas novas. Por este motivo, nesta etapa o educador desempenha um papel fulcral, na medida em que deve proporcionar ao grupo atividades estimulantes em que as crianças se envolvam tendo, ainda, em conta as potenciais aprendizagens nas diversas áreas de conteúdo que possam advir do projeto.

A terceira fase do projeto, segundo Katz & Chard (2009), corresponde às reflexões e conclusões do grupo sobre as aprendizagens alcançadas. Assim, nesta fase "espera-se que a maioria das crianças tenha em comum um entendimento completo e aprofundado do tema do projeto" (Katz & Chard, 2009, p.105). Considero esta fase fundamental, uma vez que consiste no consolidar de todas as aprendizagens realizadas ao longo do projeto. No fundo é nesta fase que as crianças

Por fim, a quarta e última fase do trabalho por projeto, de acordo com Vasconcelos (2012), consiste na “socialização do saber, tornando-o útil aos outros (...) Expõe-se uma sistematização visual do trabalho nos átrios de entrada e nos corredores, elaboram-se álbuns, portefólios, divulga-se.” (p.17). Por outras palavras, de acordo com Edward et al. (1999), citado por Vasconcelos (2012), esta fase é “Uma experiência culminante (...)” e “(...) uma espécie de celebração, um meio simbólico de reconhecer o que foi conquistado e apreendido pelo grupo durante o projecto” (p.17). Creio que esta fase seja importante para as crianças pois irá permitir-lhes demonstrar o que aprenderam e comunicar e dialogar com outras crianças sobre um tema do seu interesse, para além disso permite que se sintam valorizadas ao ser reconhecida a sua capacidade em expressar oralmente o que aprenderam.

Em suma, no que diz respeito ao projeto que me encontro a desenvolver com o grupo de crianças, pretendo respeitar ao máximo a metodologia de trabalho por projeto, seguindo à risca cada uma das fases definidas por Vasconcelos (2012), sendo que os meus principais objetivos com este projeto são: respeitar, ouvir e apoiar as crianças nas suas aprendizagens.

## Reflexão Semanal de 27 a 30 de novembro

Nesta que foi a minha décima semana de estágio, tive a oportunidade de presenciar a vinda de uma instrutora de yoga à instituição que veio realizar uma atividade com as crianças de JI no âmbito do projeto das profissões. Para além disso, também tive a oportunidade de observar a reação e os comportamentos do grupo com a introdução de um novo material didático na sala (uma “quinta”), assim como pude realizar uma pequena atividade espontânea de movimento. Por fim, pude observar a educadora e o grupo enquanto estes realizavam um jogo de sons com instrumentos musicais e assistir a um espetáculo musical proporcionado pela banda da PSP.

Contudo, esta semana pretendo centrar a minha reflexão num tema que me tem a captar a minha atenção desde o início do estágio. Tema este que, a meu ver, se encontra relacionado com a dificuldade das crianças em gerir conflitos, mas, sobretudo, com a dificuldade que este grupo revela ainda em regular os seus comportamentos e gerir as suas emoções. Isto porque, desde que pude observar o grupo pela primeira vez

pude reparar que as crianças recorrem bastante ao adulto para resolverem os seus conflitos, no entanto também recorrem enumeras vezes à violência. Para além disso, tal como pude observar e registar esta semana, acredito que o tipo de comportamentos agressivos revelados seja um tipo de comportamentos agressivos mais comum em contexto de creche, na medida em que enumeras crianças do grupo mordem outras crianças e, até, adultos, como que sendo esta uma resposta a alguma atitude ou comportamento que não lhes agradou. Tenho também observado que, outras vezes, as crianças mordem sem existir um contexto que fomente tal ocorrência, sendo que nem elas próprias parecem saber o porquê de o terem feito.

Posto isto, esta semana pretendo relacionar a importância da autorregulação na segunda infância com a gestão e resolução de conflitos, pois acredito que ambas as temáticas se encontram relacionadas, na medida em que se a criança for capaz de se autorregular conseguirá gerir e resolver melhor os conflitos em que se encontre envolvida.

Assim sendo, tal como Fernandes (2012), considero que a autorregulação consiste num “conjunto de processos mentais que exercem controlo sobre o sujeito, sobre as suas funções, comportamentos, pensamentos, emoções, impulsos e desejos.” (p.23). De acordo com Baumeister & Vohs (2004), citados por Fernandes (2012), a autorregulação é também “o mecanismo que regula o self, tendo em vista os padrões e regras aceites pela sociedade” (p.23). A perspetiva social cognitiva considera, então, que a autorregulação tem um papel bastante importante no comportamento do individuo pois, segundo Bandura (1986) “o exercício da auto-influência determina, em parte, o rumo do comportamento” (p.20). Por outras palavras, de acordo com esta perspetiva, as pessoas, ao adquirirem a capacidade de se autorregular, tornam-se também os principais agentes de mudança do seu próprio comportamento. Além disso a perspetiva sociocognitiva considera que a autorregulação se relaciona com a interação de processos pessoais, comportamentais e ambientais (Bandura, 1986). Os processos pessoais consistem na monitorização e no ajustamento cognitivo e afetivo. Por outro lado, os processos comportamentais referem-se à auto-observação e avaliação e a ações estrategicamente ajustadas e controladas. Já os processos ambientais envolvem a observação e o ajustamento de fatores ambientais (Boekaerts, Pintrich & Zeidner, 2000). Ainda segundo esta teoria, a autorregulação é considerada um processo cíclico, visto que as suas consequências irão originar ajustes no comportamento do sujeito.

Ajustes estes que, de acordo com Boekaerts, Pintrich & Zeidner (2000), são necessários porque tanto os fatores pessoais e comportamentais como os fatores ambientais estão em constante mudança durante o processo de desenvolvimento do sujeito.

No que diz respeito à regulação emocional, esta, de acordo com Eisenberg (2002), envolve as capacidades de gerir a atenção, a motivação e o comportamento de forma mais voluntária. Para além disso, deverá ser flexível e modelada, de forma a que o indivíduo não esteja completamente controlado ou fora de controlo (Eisenberg, 2002). Este processo emocional caracteriza-se pela capacidade de iniciar, inibir, manter ou alterar a ocorrência, a intensidade e a duração de estados emocionais, de processos psicológicos e de comportamentos associados às emoções (Eisenberg, Spinrad & Eggrum, 2010). Assim sendo, um indivíduo capaz de se autorregular deve conseguir agir de forma espontânea, em situações que o permitam, assim como ter a capacidade de conter as suas tendências mais involuntárias quando for necessário (Eisenberg, Smith, Sadovsky & Spinrad, 2004).

Além disso, Olson e Kashiwagi (2000) referem que o alcance de competências de autorregulação é um marco muito importante na idade pré-escolar, uma vez que estas competências influenciam o seu futuro, tanto a nível pessoal como social e académico. De acordo com Fernandes (2012), “As crianças em idade pré-escolar que apresentam dificuldades na aquisição destas competências podem vir a desenvolver problemas de agressividade, impulsividade, rejeição social, fracasso académico, dificuldades em expressar os seus pensamentos e emoções e em compreender os pensamentos e emoções dos outros, quer durante a infância e adolescência, quer posteriormente, na idade adulta.” (p.28). Por este motivo, considero ser da máxima importância que o adulto (família, educador e outros intervenientes na vida da criança) estimule o desenvolvimento da capacidade de autorregulação desde cedo.

Em relação à promoção da autorregulação, é cada vez mais importante promover esta capacidade desde cedo pois pode ser uma forma de prevenir desajustamentos comportamentais e de fomentar o desenvolvimento de competências sociais positivas. Apesar de existir pouca investigação nesta área, já existem provas de que a intervenção precoce pode estimular o desenvolvimento da regulação, de consciência emocional e das funções executivas, ou seja, da autorregulação. (Eisenberg, Spinrad & Eggrum, 2010). De acordo com Boyer (2009), citado por

Fernandes (2012), em contexto de creche e de Jardim de Infância, o educador deve ter em conta o ambiente educativo, devendo proporcionar o acesso a materiais diversos, a uma rotina estruturada e a horários de alimentação e sesta regulares, para que desta forma as crianças possam ter a oportunidade de se adaptar e regular o seu quotidiano, compreendendo e conhecendo os seus limites, os seus comportamentos e emoções, assimilando e reproduzindo posteriormente essas aprendizagens.

Uma outra proposta feita por Martinez-Pons (1996), citado por Fernandes (2012), consiste em prestar apoio às crianças no decorrer de atividades, acompanhando-as nas suas brincadeiras, fazendo sugestões e concedendo-lhes feedback das suas ações. Além disso, o educador também deverá encorajar comportamentos positivos, “promovendo o discurso privado como forma de auto monitorização e estimulando a reflexão acerca das ações; agir como um modelo e valorizar verbalmente as ações e comportamentos das crianças.” (Fernandes, 2012, p.37). Para além destas estratégias, o educador pode também proporcionar momentos de diálogo metacognitivo, por outras palavras, diálogos que permitam que a criança a reflita sobre aspetos da sua aprendizagem. Os educadores devem também orientar a conversa, colocando questões relacionadas com os seus planos e objetivos no início de uma atividade, e sobre os resultados das suas ações e os seus comportamentos no final das atividades (Pramling, 1988, citado por Fernandes, 2012).

No que diz respeito aos conflitos, tal como Cortez (2013), considero-os como sendo “situações em que duas ou mais pessoas entram em desacordo por as suas posições, interesses, necessidades, desejos ou valores serem incompatíveis ou considerados como tal, em que desempenham um papel muito importante as emoções e sentimentos e em que a relação entre as partes em conflito pode sair fortalecida ou enfraquecida de acordo com o modo como decorrer o processo de resolução do conflito.” (p.4). Apesar de os conflitos terem, quase sempre, uma conotação muito negativa, é importante que, pouco a pouco as crianças os comecem a encarar como pequenas aprendizagens que as vão tornando capazes de resolver problemas e a conhecerem e compreenderem o outro e a si próprias. Deste modo, através destes “desacordos” as crianças aprendem a colocar-se no lugar dos outros, a perceberem as suas ideias, sentimentos, atitudes e valores, tornando-se ainda capazes de dialogar com o outro sobre o que sentem. Para além disso, os conflitos podem permitir que as crianças verbalizem e expressem os seus pontos de vista, tornando-se, também,

capazes de ouvir e aceitar os pontos de vista dos outros (Cortez, 2013). Tal como defendem DeVries & Zan (1998), citados por Cortez (2013), “o conflito interpessoal pode oferecer o contexto no qual as crianças se tornam conscientes de que outros têm sentimentos, ideias e desejos.” (p.4).

Assim como Cortez (2013), acredito que seja importante “promover nas crianças a tomada de consciência de diferentes formas de gerir ou resolver conflitos.” (p.6). Para tal, poderão ser utilizadas estratégias como o diálogo, debates, discussões, ou até representação de papéis, sendo que “os diferentes comportamentos que a criança vai apresentando ao longo da infância no seu relacionamento com os outros estão interligados com os diferentes níveis de capacidade para identificar e coordenar pontos de vista sociais” (Lino, 2006, citada por Cortez, 2013, p.6). Acredito que estes tipos de estratégias pedagógicas permitem que as crianças vão adquirindo competências que as permitam melhor resolver conflitos. O desenvolvimento e implementação destas estratégias são da responsabilidade do adulto que deverá ser o mediador das aprendizagens, assim como também deverá servir de modelo para as crianças, dar-lhes voz, escutá-las, apoiá-las e valorizá-las.

Em suma, pretendo vir a desenvolver primeiramente com o grupo, a partir da próxima semana, estratégias de autorregulação como acompanhá-las e apoiá-las nas suas brincadeiras e estabelecer diálogos que promovam a reflexão sobre os seus comportamentos e atitudes. Posteriormente, pretendo colocar em prática estratégias de resolução de conflitos como diálogos, debates e discussões em grande grupo para que as crianças possam refletir sobre as suas atitudes e a forma de os resolver.

## 5. Planificações de Atividades

### Atividade de Culinária: Bolo de logurte

Jardim de Infância (3 a 5 anos)

<b>Intenções para a ação:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Promover a compreensão de que os objetos têm atributos mensuráveis.</li><li>- Promover a utilização de unidades de medida para responder a necessidades e questões do quotidiano.</li><li>- Estimular a atenção e concentração.</li><li>- Promover a resiliência.</li></ul>			
<b>Conteúdos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Noção de cheio e de vazio.</li><li>- Noção de quantidade.</li><li>- Noção de líquido e sólido.</li></ul>			
<b>Estratégia</b>	<b>Duração</b>	<b>Organização do espaço, materiais e grupo</b>	<b>Descrição da atividade</b>
Identificação das características físicas dos ingredientes da receita (cor,	Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 10 min.	Atividade em grande grupo. <u>Materiais (ingredientes):</u> - 8 ovos inteiros;	A educadora (estagiária) deverá colocar previamente sobre uma mesa todos os ingredientes e utensílios necessários para a realização do bolo de iogurte (indicados na receita). Posteriormente, deverá reunir o grupo em redor da mesa pedindo que cada um se sente numa cadeira.

<p>pesados/leves, sólidos/líquidos).</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 iogurtes;</li> <li>- óleo;</li> <li>- farinha;</li> <li>- açúcar;</li> <li>- fermento.</li> </ul>	<p>Seguidamente, deverá mostrar às crianças os ingredientes e perguntar-lhes que ingredientes são. Conforme a educadora mostrar um ingrediente deverá questionar as crianças sobre as características físicas do mesmo:</p> <p>Ex: Qual é a sua cor? Se acham que é pesado ou leve. Se é líquido ou sólido.</p> <p>Depois de levantar estas questões, a educadora deverá permitir que as crianças que revelem dúvidas ou ideias menos corretas sobre os ingredientes os observem de modo a alcançarem as respostas corretas (evitando ao máximo responder imediatamente às questões colocadas).</p> <p>Por último, a educadora deverá esclarecer as crianças que tenham dúvidas, respondendo às suas perguntas.</p>
<p>Realização de um bolo de iogurte utilizando o copo do mesmo como unidade de medida.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 15 min.</p>	<p>Atividade em grande grupo.</p> <p><u>Materiais (ingredientes e utensílios):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- receita;</li> <li>- 8 ovos;</li> <li>- 2 iogurtes;</li> <li>- 1 copo de iogurte de óleo;</li> <li>- 6 copos de iogurte de farinha;</li> <li>- 6 copos de iogurte de açúcar;</li> </ul>	<p>Tendo início a segunda parte da atividade, educadora deverá ler em voz alta a receita do bolo de iogurte enquanto vai seguindo os passos indicados na mesma. Para tal, poderá pedir a ajuda das crianças para lhe passarem alguns ingredientes, mexerem-nos, para untarem as formas (pois serão realizados 2 bolos), ou , até, para a ajudarem a levar os bolos para o forno.</p> <p>Para proceder à escolha das crianças que a irão ajudar, a educadora poderá optar por escolher as que revelem mais dificuldades em estarem apenas a observar (que têm períodos de concentração mais curtos), de formas a cativá-las para a atividade. Além disso, a educadora deverá ter o cuidado de escolher sempre uma criança diferente para a realização das diversas tarefas em que esta considere oportuna a ajuda das crianças. Desta forma, irá permitir que o máximo de crianças do grupo participem na atividade.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 colheres de chá de fermento em pó;</li> <li>- copos de iogurte;</li> <li>- 1 taça grande;</li> <li>- 1 colher de pau;</li> <li>- 1 salazar;</li> <li>- 2 formas para bolos;</li> <li>- manteiga/margarina</li> </ul>	
<b>Avaliação da Atividade</b>	<p>Observei que:</p> <p>-</p> <p>As crianças sentiram que:</p>		

## **Atividade de Educação Física: Jogo das Abelhas**

Jardim de Infância (3 a 5 anos)

### **Intenções para a ação:**

- Promover o desenvolvimento da coordenação motora e da compreensão e aceitação das regras.
- Promover o controlo voluntário do movimento (através de Deslocamentos e Equilíbrios).
- Estimular a atenção e concentração.

### **Conteúdos:**

- Noção de movimento lento e rápido.

- Noção de passos grandes e pequenos.
- Gatinhar.
- Saltar (com ambos os pés).

Estratégia	Duração	Organização do espaço, materiais e grupo	Descrição da atividade
<p>Organizar o espaço e os materiais com as crianças.</p> <p>Reunir o grupo em roda para a instrução e em semicírculo para a demonstração.</p> <p>Realizar a instrução e demonstração do jogo com a ajuda das crianças</p> <p>Utilizar um tema partindo do interesse do grupo: as abelhas.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 5 min.</p>	<p>Atividade em pequeno grupo.</p> <p>Espaço exterior (recreio).</p> <p><u>Materiais:</u></p> <p>- Tabuleiros de mesa de diversas cores.</p>	<p>A educadora (estagiária) deverá pedir às crianças que a ajudem a arrumar os materiais do recreio de forma a que todos tenham mais espaço para se movimentarem. De seguida, deverá pedir que as crianças a ajudem a distribuir os tabuleiros coloridos pelo chão, de forma a que fiquem um pouco afastados uns dos outros.</p> <p>Seguidamente, a educadora deverá pedir às crianças para darem a mão umas às outras e que formem uma roda, quando já todas estiverem em roda, deverá pedir que soltem as mãos e que se sentem no chão com pernas traçadas (“pernas à chinês). Quando todas as crianças estiverem sentadas e calmas, a educadora deverá chamar a atenção das crianças para as cores dos tabuleiros (perguntando-lhes quais as cores dos mesmos) e proceder à instrução da atividade.</p> <p>Por último, a educadora deverá pedir ao grupo que se sente em semicírculo (ajudando as crianças a organizarem-se) para, posteriormente, proceder à demonstração. Para esta etapa, a educadora deverá escolher 2 a 3 crianças que a ajudem a mostrar ao restante grupo como é que a atividade se processa, sendo que irá ajudá-las explicando, passo a passo, o que terão de fazer.</p>

<p>Permitir que as crianças utilizem diferentes tipos de deslocamentos pelo espaço.</p> <p>Associar ao jogo o faz de conta.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 15 min.</p>		<p>A educadora (estagiária) deverá pedir que as crianças (que serão as abelhas) que se levantem e que, tal como ela (que será a abelha rainha) façam o zumbido das abelhas (zzzzzzzzzzzz) e se desloquem pelo espaço sempre seguindo a abelha rainha. Enquanto se deslocam pelo espaço (caminho até ao campo de flores), a abelha rainha deverá pedir que as abelhas se desloquem pelo espaço:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A gatinhar, terão de voar baixinho para que os pássaros não as vejam e não as comam.</li> <li>- E a saltar por cima de plantas carnívoras que comem insetos como as abelhas (que poderão ser os tabuleiros de mesa).</li> </ul> <p>Finalmente, as abelhas chegam ao campo de flores e a abelha rainha deverá pedir que as abelhas se desloquem em redor das mesma muito devagar (em camara lenta/"pezinhos de bebé") e, de seguida, deverá pedir que as abelhas vão buscar pólen às flores azuis/laranjas/amarelas/cor de rosa tocado apenas com um dedo em cada flor. Para além disso deverá lembrar que poderão estar mais do que uma abelha em cada flor.</p> <p>Posteriormente, a educadora deverá repetir o mesmo tipo de procedimento utilizando movimentos mais rápidos (andar rápido/passos de gigante), pedindo que as abelhas se desloquem, de cada uma das vezes, para uma flor de cor diferente.</p> <p>Para finalizar o jogo, a abelha mestra deverá pedir às abelhas que lhe entreguem o pólen para esta guardar na colmeia, terminando assim o seu árduo dia de trabalho (assim como este jogo).</p>
---	--	--	---

<p>Proceder à arrumação e reorganização do espaço com as crianças.</p> <p>Reunir o grupo em roda no chão para a avaliação da atividade.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 5 a 10 min.</p>		<p>No final do jogo, a abelha rainha (educadora) deverá pedir que as abelhas (crianças) se aproximem dela, pedindo, de seguida, que a ajudem a arrumar o espaço (apanhar os tabuleiros) e reorganiza-lo (voltar a colocar os materiais do recreio nos seus respetivos lugares).</p> <p>Por último, quando já todos os materiais estiverem devidamente arrumados, a educadora deverá pedir às crianças para darem as mãos, formarem uma roda e sentarem-se no chão. Quando todas as crianças estiverem calmas, deverá explicar que o jogo terminou e perguntar a cada criança se gostou, do que gostou mais e porquê, registando por escrito o que as crianças disserem.</p>
<p><b>Avaliação da Atividade</b></p>	<p>Observei que:</p> <p>- Penso que, apesar de ter realizado a atividade com um grupo mais pequeno, continuei a sentir dificuldade em envolver todas as crianças do grupo na atividade, sendo que <b>S.F</b>, <b>G.G.G</b> e <b>F.A</b> me pareceram ir perdendo o interesse pouco a pouco ao longo do jogo. Durante o jogo tentei motivá-los por diversas vezes para a atividade, mas, mesmo assim, as minhas tentativas e estratégias não pareceram ter revelado efeito. Acredito que esta dificuldade talvez se devesse ao facto de termos realizado a atividade na sala enquanto o outro grupo de crianças realizava uma atividade com a assistente operacional Susana (modelagem de plasticina). Para além disso, penso que se gerou um pouco de ruído na sala, o que também poderá ter dificultado a concentração destas crianças na atividade. Contudo, pude reparar que <b>G.G</b>, <b>E.V</b> e (sobretudo) <b>S.D</b> pareciam estar realmente envolvidos na atividade procurando sempre perceber e tentar fazer o que a “abelha mestras” (eu) dizia. Para além disso, tive a oportunidade de realizar uma avaliação da atividade com as crianças e pude perceber que o balanço da mesma foi bastante positivo. Numa outra oportunidade que tive de realizar esta atividade com mais algumas das crianças do grupo, pude sentir as mesmas dificuldades com <b>R.C</b>, <b>C.A</b> e <b>A.L</b>. Contudo, <b>F.F</b>, <b>L.C</b>, <b>D.V</b>, <b>J.S</b> e <b>M.C</b> pareceram estar envolvidos e interessados em participar na atividade, procurando seguir a abelha mestra (ainda que revelando alguma dificuldade em concentrarem-se durante longos períodos de tempo).</p> <p>As crianças sentiram que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>S.D</b>: “Gostei de apanhar o pólen para fazer o mel docinho!”</li> <li>- <b>E.V</b>: “Gostei de fugir das flores carnívoras!”</li> <li>- <b>G.G</b>: “Gostei de apanhar pólen das flores azuis!”</li> </ul>		

- **F.F:** “Gostei de fugir das águias!”
- **L.C:** “Gostei de saltar para as flores!”
- **C.A:** “Gostei de fugir das águias!”
- **D.V:** “Gostei de ser abelha para fugir das águias e das plantas!”
- **J.S:** “Gostei de ser abelha!”
- **R.C:** “Gostei de ser abelha!”
- **M.C:** “Gostei de ser abelha!”

No final, as três crianças afirmaram querer realizar novamente este jogo, uma vez que o acharam muito divertido.

## **Atividade de Educação Física: Animais**

### **(Jogos e Deslocamentos e Equilíbrios)**

Jardim de Infância (3 a 5 anos)

#### **Intenções para a ação:**


- Promover a consciência do domínio do corpo através de deslocamentos e manipulação de objetos.
- Promover o desenvolvimento da coordenação motora e da compreensão e aceitação das regras.
- Estimular a atenção e concentração.

#### **Conteúdos:**

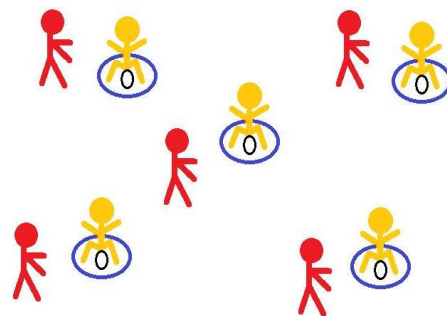
- Noção de movimento lento e rápido.
- Marchar.
- Saltar (com ambos os pés, saltar à tesoura, saltar ao pé-coxinho).
- Correr.
- Rolar sobre si próprio.
- Sentar e levantar.
- Sentar sobre um objeto instável (bola).
- Andar de joelhos.
- Apoiar-se num só pé.

- Rastejar.

Estratégia	Duração	Organização do espaço, materiais e grupo	Descrição da atividade
<p>Reunir o grupo em roda para a instrução e em semicírculo para a demonstração.</p> <p>Utilizar um tema partindo do interesse do grupo: animais.</p> <p>Permitir que as crianças utilizem diferentes tipos de deslocamentos pelo espaço.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 10 min.</p>	<p>Atividade em grande grupo</p> <p>Sala de atividades.</p> <p><u>Materiais:</u></p> <p>- Não são necessários materiais para esta parte da atividade.</p>	<p><b>“Vamos à caça dos Ursos (Aquecimento)”</b></p> <p>A educadora (estagiária) deverá agrupar o grupo em roda, sentando-se no chão com as crianças para que as informe de que irão realizar uma caça ao urso. Como tal, deverá perguntar às crianças o que devem levar para uma caça ao urso, podendo fazer ela também algumas sugestões depois de ouvir as crianças.</p> <p>De seguida, a educadora vai contando, de forma cantada e expressiva, uma adaptação (versão mais curta) da história “Vamos à caça do Urso”, onde estão presentes verbos de ação, Ex: rastejar, girar, saltar, passar por cima, passar por baixo, entre outros. Desta forma, enquanto a educadora vai contando as diversas partes da história, as crianças terão de tentar realizar as ações e movimentos que a educadora realizar</p> <p><b>Exemplo:</b> “Oh oh a erva! Uma erva alta e ondulante! Não podemos passar por cima, não podemos passar por baixo...Oh não! Temos de atravessar!” – dito isto a educadora irá atravessar a erva, realizando movimentos e sons como se estivesse a afastá-la do caminho para poder passar, sugerindo que as crianças fação o mesmo.</p> <p>Enquanto a educadora vai contando algumas da partes da história, as crianças deverão tentar realizar os seus gestos e movimentos enquanto se deslocam de forma livre pelo espaço total da sala e interpretam, de forma</p>

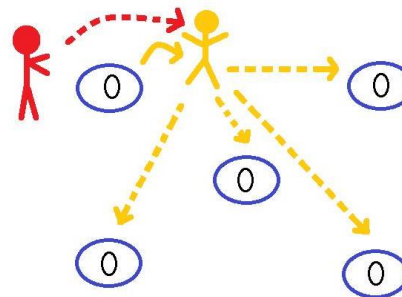
<p>Associar ao jogo o faz de conta.</p>			<p>própria e expressiva, essas mesmas ações, utilizando sons e movimentos corporais.</p>  <p>Depois disso, a história é novamente contada e guiada pela educadora, mas, desta vez, será uma criança (à vez e apenas aquelas que se sintam à vontade), a interpretar corporalmente e livremente cada parte da história, enquanto as restantes crianças devem imitar os seus movimentos.</p> <p><b>Critérios de êxito:</b>  A criança... <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faz corresponder a ação ao movimento corporal correto. Exemplo: “oh não, temos de rastejar...” – a criança rasteja.</li> <li>• Na parte referente à imitação dos colegas, coordena os seus movimentos com os movimentos realizados por estes.</li> </ul> </p>
<p>Organizar o espaço e os materiais com as crianças.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 10 min.</p>	<p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolas;</li> <li>- Arcos;</li> </ul>	<p><b>“Galinhas vs Ursos”</b></p> <p>A educadora distribui, previamente e pelo espaço total do recreio, com a ajuda das crianças, alguns arcos (guarda alguma distância entre eles) e agrupa algumas bolas de esponja. De seguida, reúne o grupo em semicírculo, sentado no chão, para proceder à realização do jogo.</p>

<p>Utilizar um tema partindo do interesse do grupo: animais.</p> <p>Permitir que as crianças utilizem diferentes tipos de deslocamentos pelo espaço.</p> <p>Utilizar cores distintas para definir os grupos.</p> <p>Explicar as regras do jogo ao grupo e pedir que as repitam.</p>		<p>- Saco com papeis vermelhos e amarelos.</p>	<p>A educadora diz às crianças “Sabem porque é que andámos à caça de Ursos? Porque eles andam a fazer uma grande traquinice...vejam só, andam a roubar os ovos às suas amigas Galinhas!”</p> <p>Para dar início à atividade, a educadora pede às crianças que, uma a uma, retirem, sem espreitar, um papelinho de um saco (trazido e preparado por esta). As crianças podem, então, obter uma de duas cores: vermelho ou amarelo.</p> <p>Seguidamente, a educadora explica às crianças que as crianças se devem reunir por cores e que, assim sendo, irão existir 2 grupos, o vermelho e o amarelo (consoante a cor que cada uma obteve), sendo que o grupo vermelho irá começar por ser o grupo dos Ursos e o amarelo o das Galinhas (trocando de papéis durante o jogo).</p> <p>É explicado, então, que o principal objetivo dos Ursos é roubar os ovos (bolas) às Galinhas. E o principal objetivo das galinhas é proteger os ovos (bolas), não deixando que os Ursos os roubem.</p> <p>Como tal, o jogo começa com as Galinhas a protegerem os seus ovos (bolas), que estarão colocados nos seus ninhos (arcos). Para que os possam proteger, as crianças terão de se sentar (estabilidade) em cima dos ovos (bolas). Enquanto isso, os Ursos andarão a circular pelo espaço.</p>
---	--	--	---



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

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



Assim que uma Galinha ficar sem ninho, ou seja, quando o seu ovo é roubado, esta troca de papel e passa a ser Urso, sendo que a Raposa que lhe roubou o ovo ficou com o seu ninho, passando a ser uma Galinha. O jogo continua para que todas as crianças possam passar, pelo menos uma vez, pelos dois papéis a desempenhar neste jogo.

**Critérios de êxito:**

A criança...

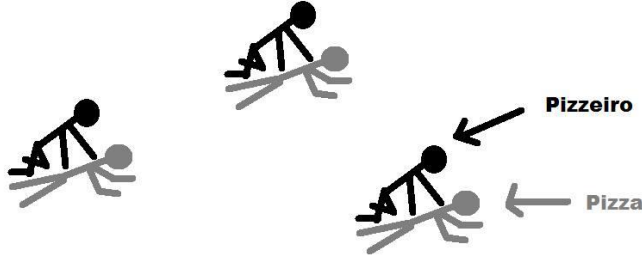
- Quando faz de Galinha, para trocar de ninho, desloca-se em câmara lenta;
- Quando faz de Urso, para roubar os ovos do ninho, desloca-se, também, em câmara lenta;
- Para proteger os ovos, senta-se nas bolas de esponja;
- Conhece as regras do jogo e respeita-as.

**Variantes:**

Após a palavra “troca”, o jogo recomeça com outras formas de deslocamento, tanto para as Galinhas como para os Ursos:

- Andar de joelhos;
- Saltar à tesoura;

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saltar a pés juntos;</li> <li>• Saltar ao pé-coxinho.</li> </ul>
	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 5 min.</p>	<p><u>Materiais:</u></p> <p>- Não são necessários materiais para esta parte da atividade.</p>	<p align="center"><b>“Vamos fazer uma pizza” Relaxamento</b></p> <p>A educadora distribui as crianças pelo ginásio dizendo para se juntarem a pares, de seguida diz-lhes: “Bem, parece que os ursos perceberam que as Galinhas ficaram mesmo tristes e, como tal, quiseram pedir-lhes desculpa! Para isso, organizaram um jantar para as Galinhas...e sabem qual era o prato principal? Pizza!” “Vamos ajudar os Ursos a fazerem umas pizzas muito saborosas, para se reconciliarem com as Galinhas?”</p> <p>De seguida, a educadora diz às crianças que uma delas irá fazer de “pizza” e a outra de “pizzeiro”. O “pizzeiro” terá, então, de amassar a pizza e colar os ingredientes.</p> <p>Exemplo: a Educadora diz:  “- Agora vão ter de amassar muito bem a massa da vossa pizza (as crianças devem fazer pequenas massagens nos colegas).  - Agora, a massa tem de ser muito esticadinha, para depois colocarmos os ingredientes! (as crianças devem esfregar as pernas e os braços dos colegas).”</p> <p>Quando a educadora disser a palavra “Troca”, as crianças terão de trocar de posição: quem estava a fazer de “pizza” passará a fazer de “pizzeiro” e vice-versa.</p>

			
<p>Proceder à arrumação e reorganização do espaço com as crianças.</p> <p>Reunir o grupo em roda no chão para a avaliação da atividade.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 5 a 10 min.</p>		<p>No final do jogo, a educadora deverá pedir que as crianças se aproximem dela, pedindo, de seguida, que a ajudem a arrumar o espaço e reorganiza-lo (voltar a colocar os materiais do recreio nos seus respetivos lugares).</p> <p>Por último, quando já todos os materiais estiverem devidamente arrumados, a educadora deverá pedir às crianças para darem as mãos, formarem uma roda e sentarem-se no chão. Quando todas as crianças estiverem calmas, deverá explicar que a atividade terminou e perguntar a cada criança se gostou, do que gostou mais e porquê, registando por escrito o que as crianças disserem.</p>
<p><b>Avaliação da Atividade</b></p>	<p>Observei que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No decorrer da atividade, senti dificuldade em captar a atenção de todo o grupo de crianças e, como tal, a educadora teve de intervir, retirando do da atividade algumas das crianças e incluindo-as em outras atividades que estavam planeadas para o tempo em pequeno grupo (a massa mágica e pintura de colagens com lã realizadas na semana passada). Durante a atividade fui continuando a sentir alguma dificuldade em captar a atenção das crianças que a estiveram a desenvolver, sobretudo durante a entrada de alguns adultos na sala, pois as crianças ficavam atentas e interessadas no que estes diziam.</li> <li>- No entanto, apesar de ter sentido alguma dificuldade em gerir o grupo de crianças,</li> </ul>		

penso que estas acabaram por se envolver nas diversas tarefas que lhes propus pois senti que na maioria dos momentos as crianças estiveram atentas ao que fui fazendo, acabando por fazer o pretendido e quando realizei a avaliação da atividade com o grupo, as crianças revelaram terem gostado mais de serem “galinhas” e “ursos” e terem feito “pizzas”. Para além disso, penso que atividades relacionadas com o jogo dramático são as que mais cativam e permitem captar a atenção do grupo de crianças, uma vez que tenho observados que através das “brincadeiras ao faz de conta” as crianças acabam por se envolverem mais nas atividades.

As crianças sentiram que:

- D.M: “Gostei de fazer uma pizza com queijo, fiambre, salsichas e ameixas!”
- C.A: “Gostei de ser uma pizza de morango e de ser urso.”
- F.F: “Gostei de fazer uma pizza e ser um urso e galinha.”
- D.V: “Gostei de ser um urso e galinha.”
- M.O: “Gostei de ser urso.”
- S.D: “Gostei de fazer uma pizza.”

## **Atividade de Música: Instrumentos Musicais**

Jardim de Infância (3 a 5 anos)

### **Intenções para a ação:**

- Exploração das diversas potencialidades sonoras da guitarra, da flauta e da harmónica.
- Permitir o contacto com novos instrumentos musicais.
- Dar a conhecer e ensinar algumas músicas diferentes tocadas por cada um dos instrumentos.
- Permitir que as crianças conheçam novos géneros musicais e novas músicas.

### **Conteúdos:**

- Noção de movimento agudo e grave.
- Noção de instrumento de sopro e instrumento de cordas.

Estratégia	Duração	Organização do espaço, materiais e grupo	Descrição da atividade
<p>Organizar o espaço e os materiais com as crianças.</p> <p>Reunir o grupo em roda para a realização de apresentação de instrumentos musicais.</p> <p>Utilizar um tema partindo do interesse do grupo: instrumentos musicais.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 10 a 15 min.</p>	<p>Atividade em grande grupo</p> <p>Sala de Atividades</p> <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guitarra;</li> <li>- Flauta;</li> <li>- Harmónica.</li> </ul>	<p>A educadora coloca o grupo sentado no tapete e senta-se numa cadeira de frente para as crianças, colocando a guitarra no colo. De seguida, pergunta às crianças se sabem o que é o objeto que ela segura e aguarda a resposta das crianças que já conseguem falar. Depois de escutar o grupo, a educadora diz o nome do instrumento musical. Ainda, explora livremente as potencialidades sonoras (timbres), primeiramente da flauta e da harmónica quando sopradas (tocando as diversas notas musicais) e, posteriormente das cordas da guitarra (o som que cada uma faz quando se puxa cada uma e os diversos sons – graves e agudos – que produzem quando apertadas) e, posteriormente, da caixa de ressonância da guitarra (explorar os sons que esta produz quando se toca nela com a mão aberta, fechada, com os dedos, com as pontas dos dedos e com os nós dos dedos).</p> <p>A educadora permite, por fim, que as crianças toquem na guitarra, uma de cada vez, ajudando-as a segurar e utilizar corretamente os instrumentos e a produzir alguns sons semelhantes aos que ela produziu, anteriormente.</p>

<p>Permitir que as crianças contactem com sonoridades diferentes (grave e agudo).</p> <p>Utilizar o jogo simbólico.</p> <p>Recorrer a animais conhecidos pelas crianças.</p>			<p>A educadora começa por contar uma história, que tem apenas 2 personagens: a pulga e o elefante. Nesta história, a pulga será representada pela corda com o som mais agudo da guitarra e o elefante será representado pela corda mais grave da guitarra. Para representar a forma de locomoção de cada animal, a educadora poderá apertar, cada corda, realizando movimentos descendentes e ascendentes (devendo ser mais rápido, este movimento, para a pulga e mais lento para o elefante).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Depois de perceber que as crianças já conseguem distinguir o som do elefante do da pulga (e vice-versa), a educadora deverá, então, realizar um jogo no qual deverá pedir às que realizem “movimentos de elefante”, quando ouvem o som correspondente ao animal, e realizem “movimentos de pulga” quando ouvem o som correspondente a este animal.</li> <li>• Para realizar os “movimentos de elefante” – a educadora deverá sugerir que se desloquem devagar, que façam uma tromba com o braço e uma orelhas com as mãos.</li> </ul> <p>Para realizar os “movimentos de pulga” – a educadora deverá sugerir que as crianças saltem.</p>
<p>Tocar 3 músicas diferentes para as crianças recorrendo a cada um dos instrumentos.</p>	<p>Período de tempo previsto em que há crianças</p>		

	envolvidas 15 min.		
Reunir o grupo em roda no chão para a avaliação da atividade.	Período de tempo previsto em que há crianças envolvidas 5 a 10 min.		Por último, no final da atividade, a educadora deverá pedir às crianças para darem as mãos, formarem uma roda e sentarem-se no chão. Quando todas as crianças estiverem tranquilas e atentas, deverá explicar que a atividade terminou e perguntar a cada criança se gostou, do que gostou mais e porquê, registrando por escrito o que as crianças disserem.
<b>Avaliação da Atividade</b>	<p>Observei que:</p> <p>- As crianças estiveram bastante atentas e pareciam muito envolvidas na atividade, demonstrando-se atentas, fazendo perguntas e tecendo comentários sobre pessoas que conheciam que também tocavam guitarra, pessoas que tinham guitarras, sobre bandas e fazendo sugestões de músicas.</p>		

## 6. Planificações Semanais

PLANEAMENTO: 2 a 6 de outubro				
Variedade de vocabulário. Música. Uso de recursos. Motricidade Grossa. Artes				
Realização e Avaliação				
2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
<b>T.G.G<sup>4</sup></b> História de “O Cão Rafeiro”	<b>T.G.G</b> Jogo das Abelhas	<b>T.G.G</b> - Conversa sobre a vinda da veterinária.	FERIADO	<b>T.G.G</b> Realização de Pasta de papel e modelagem de abelhas.
<b>T.P.G<sup>5</sup></b> Grupo 1: Texto sobre os animais domésticos. Grupo 2: Elaboração de uma colmeia.	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Elaboração de uma colmeia. Grupo 2: Texto sobre os animais domésticos.	- Visita de uma veterinária (Dia do Animal).		
<b>Observações:</b> - Todas as crianças quiseram participar e conversar sobre os seus animais domésticos durante a elaboração dos textos. - No decorrer da pintura da colmeia, as crianças pareciam estar envolvidas na mesma	<b>Observações:</b> - No decorrer do jogo das abelhas, as crianças pareceram interessadas e envolvidas na atividade. Contudo, tiveram um pouco de dificuldade em compreender em pleno as regras do jogo.	<b>Observações:</b> - As crianças demonstraram-se interessadas durante a visita da atividade querendo saber mais coisas sobre o cão que esta trouxe para a sala. Contudo tiveram alguma dificuldade em aguardarem pela sua		<b>Observações:</b> - Durante a realização desta atividade pudemos perceber que as crianças tiveram alguma dificuldade em modelar a pasta de papel, muitas delas por ser a primeira vez que entraram em contacto com este material. Por este

<sup>4</sup> Trabalho em Grande Grupo

<sup>5</sup> Trabalho em Pequeno Grupo

pintando os rolos de cartão cuidadosamente.	- Como conseguimos finalizar a realização dos textos e da colmeia na segunda-feira, tivemos a oportunidade de desenvolver um pouco mais o tópico das abelhas com o grupo, permitindo que vissem um fato de apicultor e provassem mel. As crianças mostraram-se muito curiosas e interessadas no que foi feito, acabando todas por participar na prova do mel.	vez para participarem nas atividades (querendo todos afagar o cão ao mesmo tempo, por exemplo).		motivo, acreditamos que as crianças devem ter mais oportunidades de explorar este material, que ainda é novo para elas, antes de partirem para a modelagem. Para além disso, pudemos perceber que muitas das crianças têm ainda dificuldade em realizarem representações em 3D.
---	---	---	--	---

<b>PLANEAMENTO: 9 a 13 de outubro</b>				
Contagem. As crianças compreendem a linguagem, aumentam o vocabulário. Comunicar ideias. Observação. Diversidade.				
<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b> Leitura de uma história alusiva ao dia do animal	<b>T.G.G</b> Apresentação do tópico das Abelhas à sala 1.	<b>T.G.G</b>	<b>T.G.G</b>	<b>T.G.G</b>
<b>T.P.G</b> Grupo 1: Pintura das abelhas	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Realização de textos sobre o fim de semana.	Visita da Voluntária da União Zoológica	Simulacro de Incêndio	Atividade de Culinária – Bolo de logurte

Grupo 2: Realização de textos sobre o fim de semana.	Grupo 2: Pintura das abelhas.			
<p><b>Observações:</b> - Durante a atividade de pintura de “abelhas”, pude perceber que praticamente todas as crianças estavam concentradas na pintura das abelhas (partes de caixas de ovos), uma vez que a maioria não desviava os olhos do que estava a fazer e tentava pintar minuciosamente todos os recantos do cartão.</p>	<p><b>Observações:</b> - Pude perceber que no decorrer da apresentação a maioria das crianças do grupo queria participar, sendo que todas tinham algo a dizer sobre o tópico “Abelhas”, no entanto, revelam alguma dificuldade em esperarem pela sua vez para falarem.</p>	<p><b>Observações:</b> - Penso que a sensibilização realizada pela voluntária, durante a qual as crianças puderam ver e “conhecer” verdadeiros cães sem dono, fez com que o grupo (que demonstra curiosidade e interesse por animais) se sentisse solidário com os mesmos. Também pude perceber que algumas das crianças foram capazes de reter o pedido da voluntária no final da sensibilização: “Não deixem que façam mal aos animais e se virem alguém a fazê-lo digam que não se faz isso.”</p>	<p><b>Observações:</b> - Passeio pela comunidade: Depois do simulacro, pudemos realizar um passeio pelo bairro onde se localiza a instituição. Penso que este passeio pelo bairro permitiu que as crianças realizassem diversas aprendizagens como conhecer um pouco da zona em que se localiza o estabelecimento de ensino, conhecer as pessoas que vivem nas proximidades, descobrir que algumas árvores dão frutos e que cada uma tem um nome e características específicas e, por último, puderam conhecer uma nova profissão e observar</p>	<p><b>Observações:</b> - Penso que a atividade correu bastante bem, no entanto lamento não ter feito mais questões às crianças sobre os ingredientes, como inicialmente planeiei. Penso que teria sido interessante conversar com o grupo sobre as propriedades e as características de, pelo menos, alguns dos ingredientes.</p>

			um pouco como esta se realiza.	
--	--	--	--------------------------------	--

<b>PLANEAMENTO: 16 a 20 de outubro</b>				
<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b> - Leitura de uma história alusiva ao Dia da Alimentação. - Fotografia. - Jogo de Sabores	<b>T.G.G</b> - Poema sobre as abelhas	<b>T.G.G</b> - Fotografia. - Poema das Abelhas.	<b>T.G.G</b>  Entrega de panfletos de sensibilização para a doação da UZ à comunidade.	<b>T.G.G</b>  Visita à Comunidade: observação das hortas e entrega de panfletos da UZ à comunidade.
<b>T.P.G</b> Grupo 1: Grupo 2:	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Jogo das Abelhas. Grupo 2: Modelagem de massa.	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Modelagem de massa. Grupo 2: Jogo das Abelhas.		
<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>

<b>PLANEAMENTO: 23 a 27 de outubro</b>
Áreas Criativas: música, movimento e faz de conta. Linguagem: conhecimento dos livros. Estabelecer relações.

<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b> - Visita à Quinta das Flores (distribuição de panfletos da UZ).	<b>T.G.G</b> - Canção das Abelhas (ensaios)	<b>T.G.G</b> - Leitura da História: Lagarta Comilona.	<b>T.G.G</b> - Canção das Abelhas (ensaios)	<b>T.G.G</b>  Manhãs Fantásticas: Apresentação do tópico Abelhas.
<b>T.P.G</b> Grupo 1: Grupo 2:	<b>T.P.G</b> Grupo 1: elaboração de fatos de abelhas.  Grupo 2: realização de textos sobre o fim de semana.	<b>T.P.G</b> Grupo 1: realização de textos sobre o fim de semana.  Grupo 2: elaboração de fatos de abelhas.	<b>T.P.G</b> Grupo 1: pintura com berlindes.  Grupo 2: pintura com berlindes	
<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>

<b>PLANEAMENTO: 30 de outubro a 3 de novembro</b>				
<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b> - Elaboração de uma pinhata com a mãe do D.V.	<b>T.G.G</b> - Teatro na Biblioteca de Marvila	FERIÁDO	<b>T.G.G</b> - Conversa sobre o tópico: árvores	<b>T.G.G</b> - História “A Lagartinha comilona”.
			<b>T.P.G</b> Grupo 1: Desenhos de árvores	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Pintura

			Grupo 2: Pintura	Grupo 2: Desenhos de árvores
<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>

<b>PLANEAMENTO: 6 a 10 de novembro</b>				
Conhecimento dos livros. Diversidade e papéis na comunidade. Escrita. Artes. Comunidade.				
<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b> - Leitura da história: “A Lagartinha Comilona”.	<b>T.G.G</b> - Vinda de uma cabeleireira.	<b>T.G.G</b> - Leitura da história: “A lagartinha Comilona”.	<b>T.G.G</b> - Trabalho de Projeto: “As árvores”.	<b>T.G.G</b> - Visita à Junta de Freguesia de Marvila (entrega de panfletos da UZ).
<b>T.P.G</b> Grupo 1: Texto sobre o fim de semana  Grupo 2: Pintura	<b>T.P.G</b> - Apresentação e realização do Jogo da Areia.	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Pintura com esponja  Grupo 2: Colagem de cordel	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Colagem de cordel  Grupo 2: Pintura com esponja	
<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>

<b>PLANEAMENTO: 13 a 17 de novembro</b>				
Diversidade e papéis na comunidade. Artes. Comunidade.				
<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b> - Leitura da história: “Maria Castanha”.	<b>T.G.G</b> - Visita de um pai cantoneiro.	<b>T.G.G</b> - Atividade de movimento.	<b>T.G.G</b> - Conversa sobre a ida à Kidzania.	<b>T.G.G</b> - Ida à Kidzania

- Teatro com as famílias.		<b>T.P.G</b> Grupo 1: pintura dos trabalhos com lã.  Grupo 2: massa mágica.	<b>T.P.G</b> Grupo 1: massa mágica.  Grupo 2: pintura dos trabalhos com lã.	
<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>

<b>PLANEAMENTO: 20 a 24</b>				
Diversidade e papéis na comunidade. Artes. Comunidade.				
<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b> - Visita de uma mãe Designer de unhas.	<b>T.G.G</b>	<b>T.G.G</b> - Visita de uma mãe Operadora de caixa de supermercado.	<b>T.G.G</b>  <b>T.P.G</b> Grupo 1:  Grupo 2:	<b>T.G.G</b> - Manhãs Fantásticas
<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>

<b>PLANEAMENTO: 27 a 30 de novembro</b>				
Papeis na comunidade e diversidade. Música. Artes. História. Consciência fonológica.				
<b>Realização e Avaliação</b>				
<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
<b>T.G.G</b>	<b>T.G.G</b> - Leitura de uma história de Natal.	<b>T.G.G</b> - Jogo dos sons	<b>T.G.G</b>	

- Vinda de uma instrutora de yoga.	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Papel reciclado Grupo 2: Massa de cor	<b>T.P.G</b> Grupo 1: Massa de cor Grupo 2: Papel reciclado	- Vinda da Banda da PSP	FERIADO
<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>	<b>Observações:</b>



## **8. Portefólio de Evidências do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança**

**Vânia Cardoso**

(Nº 2016155)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de:

Prática Profissional Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-escolar

Supervisora Institucional: Manuela Rosa

**2016-2017**



# PORTEFÓLIO

# DO DUARTE



## **Índice**

<b>Introdução.....</b>	<b>p.120</b>
<b>Razão da escolha.....</b>	<b>p.121</b>
<b>Apresentação.....</b>	<b>p.122</b>
<b>Produções da Criança.....</b>	<b>p.123</b>
<b>Avaliação da Criança.....</b>	<b>p.128</b>
<b>Reflexão Final.....</b>	<b>p.132</b>

## Introdução

Este documento foi elaborado no âmbito da minha Prática Profissional Supervisionada II (PPS), unidade curricular na qual me foi solicitada a realização de um portefólio em procurei apresentar evidências do desenvolvimento e aprendizagem de uma das crianças do grupo com que intervimos e com a qual pude, também, estabelecer uma relação afetiva.

Neste sentido, este portefólio corresponde a um processo de observação aprofundada de apenas uma criança, ao longo da minha intervenção, durante a qual realizei registos e retirei conclusões acerca do comportamento da criança em questão, das suas fragilidades, potencialidades e das suas aprendizagens.

Desta forma, a estrutura deste portefólio está dividida em seis partes que correspondem a uma pequena introdução; à razão pela qual escolhi esta criança em específico; a uma apresentação informal da criança; um registo e reflexão sobre os níveis de envolvimento e bem-estar da criança em algumas situações do dia a dia; algumas produções de trabalhos da criança realizados ao longo do meu estágio e, por fim, uma reflexão final sobre todo este processo.

Por último, no decorrer da execução deste documento, procurei ter uma linguagem simples e acessível para que fosse perceptível o que pretendo transmitir. Para além disso, procurei elaborar este portefólio utilizando a voz e a participação da criança na maioria das partes deste portefólio: razão da escolha (dei a conhecer à criança os motivos pelos quais a escolhi para a realização do portefólio); apresentação (permiti que a criança se apresentasse utilizando as suas próprias palavras); produções da criança (a criança escolheu alguns trabalhos que realizou e avaliou-os); avaliação da criança (conversei com a criança sobre a minha avaliação do seu desenvolvimento e a criança participou concedendo a sua opinião sobre a mesma e acrescentando comentários sobre a sua evolução); e reflexão final (na qual realizei um balanço sobre a elaboração do portefólio).

## Razão da Escolha

Em conversa com a educadora cooperante, esta aconselhou-me a escolher uma criança que se envolvesse facilmente nas atividades, que cooperasse facilmente com o adulto e que, para além disso fosse participativa. Posto isto, estas foram características que procurei ter em conta na escolha da criança. Ainda, apesar de conversar bastante e de me sentir à vontade com diversos pais e encarregados das crianças do grupo, sempre me senti bastante à vontade para falar e trocar ideias sobre a criança com a mãe de D.M que sempre se revelou bastante motivada e interessada em participar no desenvolvimento do filho, disponibilizando sempre um pouco do seu tempo para conversar comigo ou com a educadora.

Outras das principais razões foi o facto de D.M ter sido uma das crianças que, para mim, se destacou logo desde o meu primeiro dia de estágio, sobretudo por, apesar de ser uma criança bastante ativa e participativa, revelou-se uma criança interessada, motivada, curiosa, atenciosa e carinhosa que me recebeu com um sorriso e muitos mimos logo na primeira vez que entrei na sala. Para além disso, o D.M despertou o meu interesse pelo facto de ser uma criança com facilidade em perceber e compreender regras, mas, sobretudo, por revelar possuir inúmeros e diversificados conhecimentos, sendo também capaz de os transmitir oralmente com grande facilidade, revelando, ainda, possuir um vocabulário diversificado.

Por fim, também escolhi esta criança pelo facto de esta, apesar de ser interessada e participativa, revelar também uma grande necessidade em obter de imediato a atenção do outro, nomeadamente a do adulto, revelando necessitar de atenção apenas para si. Pude perceber que esta criança tinha bastante dificuldade em se autorregular e em gerir as suas próprias emoções, revelando dificuldade em esperar pela sua vez para intervir e participar bem como revelou alguma dificuldade no cumprimento de regras da sala, nomeadamente, proceder à arrumação. Demonstrou também uma grande dificuldade em resolver conflitos, recorrendo sistematicamente ao adulto. Como tal, as minhas principais intenções para a ação com esta criança consistiram em fazer com que esta se fosse tornando, pouco a pouco, capaz de se autorregular e esperar para intervir e participar e em procurar estratégias que lhe permitissem melhor resolver conflitos sem recorrer à ajuda do adulto.

## Apresentação



### Quem sou eu?

“Sou o D.M e tenho 4 anos! Gosto de brincar e andar de bicicleta e nadar na piscina! E eu faço natação ao pé da casa dos avós. Mas também faço ginástica dentro do Sporting, fica no teto no prédio! O meu clube é o Sporting, gosto muito dele. Gosto de fazer passeios com a mamã. Viajei de comboio, de metro e avião e fui para Berlim 3 dias!” (D.M)



### O que aprendi a fazer?

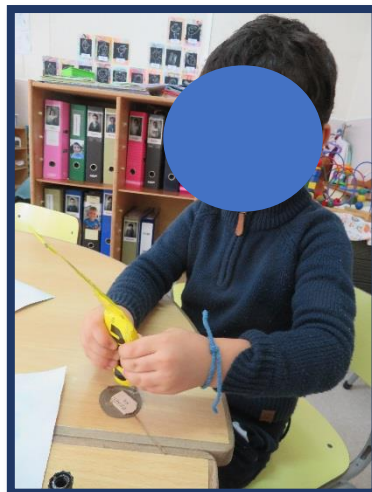


“Aprendi que as árvores são importantes porque elas nos dão fruta.” (D.M)

“Aprendi que o jogo das árvores é divertido e eu aprendi o nome das árvores!” (D.M)

“Aprendi a colar folhas das árvores.” (D.M)

“Aprendi que as folhas são importantes para a árvore respirar” (D.M)



“Aprendi que a romã é muito boa!” (D.M)

“Descobrir que comer fruta é saudável!” (D.M)

“Aprendi como fazer de lobo.” (D.M)

“Aprendi de que cor pode ser um lobo.” (D.M)





“Aprendi que as abelhas são importantes porque nos dão o mel.” (D.M)

“Aprendi a fazer de abelha e a fazer antenas!” (D.M)

“Aprendi que as abelhas andam de flor em flor.” (D.M)



### O que ainda gostava de aprender?

- ◆ “Queria aprender como é que nascem as pessoas!” (D.M)
- ◆ “Queria aprender mais sobre as profissões porque eu quero ser médico!” (D.M)
- ◆ “Queria saber como é que os bombeiros apagam os fogos!” (D.M)

## Produções da criança

### TRABALHO Nº 1: “Estrela”



Vânia: “Lembras-te de quando fizeste este trabalho?”

D.M: “Fiz este trabalho na sala da Carla lá em baixo com o F.F, pintámos 2 estrelas! E também pusemos brilhantes. Pintámos com pinceis e com tinta vermelha.”

Vânia: “Porque escolheste este trabalho?”

D.M: “Porque achei que ficou mais bonito.”

Vânia: “Porque fizeram bolinhas?”

D.M: “Porque quisemos e depois pusemos brilhantes e no fim brincamos com os bebés, um bocadinho...”

Vânia: “Gostaste de fazer este trabalho porque estiveste nos bebés?”

D.M: “Sim! E por causa da Carla, porque gosto muito dela.”

Vânia: “O que aprendeste com este trabalho?”

D.M: “Aprendi que fazer estrelas é muito fácil e divertido!”

## TRABALHO Nº 2: “Nome da Pintura”



Vânia: “Porque escolheste esse trabalho?”

D.M: “Porque gosto dele!”

Vânia: “E porquê?”

D.M: “Porque fiz este trabalho no dia dos anos do G.G.”

Vânia: “E o que desenhaste?”

D.M: “Desenhei um robô! E o desenho é assim! (indicando a posição correta da folha)  
E esta é a cabeça, esta é a barriga, este é o braço e esta é a pilinha dele que é verde!  
É esta! (enquanto enumerou as partes do robot indicou as mesmas apontando para a sua localização).”

Vânia: “Como fizeste este trabalho, lembras-te?”

D.M: “Comecei pela cabeça, depois pelo braço, pela barriga...”

Vânia: “Mas fizeste com lápis este desenho?”

D.M: “Não! Com pincel!”

Vânia: “E gostas de pintar com pincel?”

D.M: “Gostei!”

Vânia: “Se pudesses punhas mais alguma coisa neste desenho?”

D.M: “Gostava de pôr autocolantes do Halloween! Aboboras, morcegos, vassouras, bruxas...”

Vânia: “Ias pôr o teu robô no Halloween?”

D.M: “Sim! Pode ser?”

Vânia: “Sim! Mas temos de perguntar à Ana Teresa se temos desses autocolantes primeiro.”

D.M: “Está bem! Perguntamos e eu depois ponho.”

### TRABALHO Nº 3: “S.O.S”



Vânia: “Lembras-te de quando fizeste este trabalho?”

D.M: “Não...”

Vânia: “Mas lembras-te porque fizeste esse desenho?”

D.M: “Porque sim... Fiz-te a ti!”

Vânia: “Mas está escrito D.M...”

D.M: “É porque é para ti e é para saberes quem fez!”

Vânia: “Não gostavas de pôr mais coisas neste desenho?”

D.M: “Não, está bonito assim!”

Vânia: “Então conta-me o que desenhaste.”

D.M: “Desenhei a Vânia!”

Vânia: “O que é isto aqui?” (apontando para uma mancha castanha)

D.M: “É o cabelo! É mesmo castanho escuro!”

Vânia: “E estes tracinhos aqui?” (apontando para traços ao redor do desenho)

D.M: “São os braços, as pernas e a pilinha...”

Vânia: “Achas que tenho pilinha?”

D.M: “Não, pipi! As meninas têm pipi.”

Vânia: “E achas que o pipi é assim?”

D.M: “Sim!”



## Avaliação de uma criança

### ◆ Avaliação da educadora estagiária:

Para a realização da avaliação da criança, procurei não só ter em conta as observações, registos sobre a crianças, como também procurei ter em conta conversas com pais e educadora, aproveitando, ainda, própria relação afetiva privilegiada que pude estabelecer com esta criança. Assim sendo, procurei cruzar toda a informação que fui recolhendo relativamente a esta criança com algumas das sugestões de aprendizagens promovidas e adquiridas presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016). Posto isto, pude perceber que a criança revela ter adquirido um maior número de competências, em particular nas áreas de Formação Pessoal e Social, de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Conhecimento do Mundo.

A respeito da área de Formação Pessoal e Social, creio que D.M tem vindo a ser capaz de expressar cada vez melhor as suas emoções e sentimentos bem como tentar compreender os sentimentos e emoções do outro. Revela também prazer nas suas produções, gostando de as mostrar, de falar sobre elas e de dar a conhecer o que aprendeu. Demonstra confiança e até entusiasmo por experimentar novas atividades, sendo capaz de propor ideias ao grupo. Para além disso, manifesta sempre uma grande curiosidade pelo mundo que a rodeia, sendo capaz de formular diversas questões e revelando ainda um grande interesse e gosto por aprender, utilizando no quotidiano as novas aprendizagens que vai realizando.

Contudo, D.M revela ainda bastante dificuldade em resolver situações de conflito de forma autónoma e apresenta, ainda, alguma dificuldade em lidar com frustrações e insucessos (como perder ao jogo ou desafio colocado por outras crianças), no entanto, é uma criança que procura formas de as ultrapassar e de melhorar (pedindo ajuda ao adulto e/ou a outras crianças). Ainda, revela alguma dificuldade em esperar pela sua vez sobretudo na realização de jogos e na intervenção nos diálogos, bem como em conceder oportunidades aos outros para intervirem.

Apesar de revelar ainda alguma fragilidade nestes aspetos, D.M é uma criança que já realiza as tarefas indispensáveis à vida do dia a dia de forma cada vez mais independente (como vestir-se e despir-se sozinho, lavar as mãos e comer utilizando adequadamente os talheres, por exemplo.). Além disso, trata-se de uma criança que procura participar na planificação de atividades e de projetos cada vez mais complexos, revelando ser capaz de explicitar o que pretende fazer. Também tem vindo a revelar-se cada vez mais capaz de escolhe as atividades que pretende realizar, adquirindo progressivamente maior autonomia na seleção dos recursos disponíveis para as concretizar. Ao longo do tempo, D.M também revela já conseguir responsabilizar-se pelas tarefas que se compromete realizar, executando-as de forma cada vez mais autónoma., sendo, por fim, capaz de avaliar criticamente, os seus comportamentos, ações e trabalhos.

Por fim, relativamente a esta área de conteúdo, penso que a maior evolução de D.M se relacionou com o facto de esta criança se ter vindo a tornar capaz de contribuir para a elaboração das regras (relativas à vida em grupo) e de reconhecer a sua razão, importância e necessidade, procurando cumpri-las, ainda que com alguma dificuldade.

Em relação à área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, pude perceber que D.M é uma criança capaz de colocar constantemente novas questões ao adulto, revelando ser também capaz de utilizar novo vocabulário, sendo também capaz de responder adequadamente às questões que lhe são colocadas, apresentando as suas ideias e saberes, tanto individualmente como em grupo. É também capaz de frases completas, que se revelam cada vez mais complexas, revelando-se capaz de relatar acontecimentos, demonstrando clareza do discurso e respeito pela ordem e sequência dos acontecimentos.

Durante a realização de alguns jogos com palavras e letras, bem como durante a manipulação e utilização de cartões com os nomes das crianças, pude perceber que D.M diferencia a escrita do desenho, identifica letras e as suas produções são cada vez mais semelhante à realidade, sabe o nome de algumas letras, assim como consegue descobrir e referir palavras que começam da mesma forma (nomeadamente com a mesma letra).

No decorrer do projeto que realizou em conjunto com outras crianças do grupo, bem como em certos momentos que se desenvolveram durante a minha intervenção (como a elaboração e escrita de uma receita), pude ainda perceber que D.M tem vindo a ser capaz de compreender funções específicas para a utilização da escrita e da leitura (percebendo que através da leitura de livros ou no computador poderá recolher respostas para as suas questões). Desta forma, pude também compreender que a criança associa diferentes funções aos diversos suportes de escrita presentes nos seus contextos (como por exemplo: livro de receitas para cozinhar, computador para pesquisar ou registar informação, lista de material necessário, etc.). Além disso, D.M procura utilizar e sugerir a utilização da escrita e da linguagem, em diversos momentos da sua rotina diária, com o objetivo de concretizar tarefas, solicitando o apoio do adulto, pedindo que leia para ele ou escreva por ele.

Em último lugar, ainda relativamente a esta área de conteúdo, algo que despertou a minha atenção no D.M foi o facto de esta criança escutar muito atentamente histórias, rimas, poesias e outros textos, revelando prazer e satisfação em fazê-lo.

Relativamente à área de Conhecimento do Mundo, durante este período de tempo em que tive a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento de D.M pude, desde logo, perceber que a criança se demonstra muito interessada e curiosa pelo que

a rodeia, colocando questões que evidenciam o seu desejo de saber mais. No que diz respeito aos processos de investigação e de descoberta científica, a criança revela interesse em participar nos mesmos, procurando observar, pesquisar e experimentar, demonstrando também envolvimento no processo de descoberta e exploração, revelando satisfação na aquisição de novos conhecimentos. Revela-se, também, interessado em participar na organização e, sobretudo, na apresentação da informação, uma vez que gosta de expor e conversar sobre as suas aprendizagens, demonstrando um grande á vontade em falar perante um “público”.

D.M revela-se também capaz de associar rotinas a determinados momentos e alturas do dia, utilizando termos como dia, noite, manhã e tarde (como saber que de manhã, depois do recreio, se segue o momento de higiene e depois o almoço, por exemplo). É ainda capaz de identificar membros da família mais próxima, revelando conhecer os graus de parentesco e, até, conseguindo referir e identificar as atividades associadas a algumas das suas profissões (como veio a revelar durante conversas sobre o projeto anual da instituição: As Profissões). Esta criança também já consegue referir e identificar com facilidade as partes do corpo e alguns órgãos, compreendendo as suas funções bem como já se revela capaz realizar e compreender algumas razões de práticas da saúde e segurança, como lavar as mãos antes das refeições, atravessar nas passeadeiras e acompanhar sempre o adulto no exterior, por exemplo.

Por fim, pude também constatar durante a realização do projeto “As Árvores”, que D.M tem vindo a tornar-se capaz de partilhar as suas ideias com o grupo, sobretudo relativamente a algumas transformações naturais, como a queda das folhas e o crescimento das árvores, demonstrando, no dia a dia, preocupações com o meio ambiente e a natureza (como não deitar lixo para o chão, não maltratar os animais nem as plantas, poupar papel, entre outras), gostando, ainda, de desfrutar do tempo passado em espaços verdes e de contactar com a natureza. Além disso, também no decorrer deste projeto, pude perceber que a criança começa a conseguir utilizar recursos tecnológicos para recolher informação, comunicar, produzir diferentes tipos de trabalhos e organizar informação que recolheu (computador, máquina fotográfica, vídeo, etc.).

◆ **Avaliação da criança:**

“Gostei muito de fazer este trabalho com a Vânia! Fui eu que escolhi a cor da minha letra, os desenhos da capa e ajudei a Vânia com as fotografias.” (D.M)

“E também escolhi 3 trabalhos e falei deles!” (D.M)

“E fui eu que lhes dei os nomes!” (D.M)

“Acho que aprendi muito.” (D.M)



### **REFLEXÃO FINAL**

Para concluir este portefólio que elaborei juntamente com o D.M, irei realizar um balanço sobre o mesmo, assim como da minha intervenção com a criança e da evolução da mesma nos diversos tipos de desenvolvimento, ao longo da prática educativa em Jardim de Infância.

Primeiramente, procurei conhecer e estabelecer uma relação afetiva com todas as crianças antes de escolher observar e registar as suas competências nas diversas áreas de conteúdo. Posteriormente, quando percebi que seria interessante e importante desenvolver este trabalho com esta criança, procurei observá-la e conhecê-la melhor, de modo a descobrir e a compreender melhor as suas potencialidades e fragilidades. Desta forma, pretendi focar um pouco a minha ação educativa na promoção de algumas das capacidades de D.M como a capacidade de reter com facilidade novos conhecimentos, bem como o facto de ser uma criança interessada em aprender e com um grande á vontade em falar sobre essas mesmas aprendizagens. Contudo, procurei focar-me ainda mais nas fragilidades desta criança procurando estratégias que a ajudassem a autorregular-se, tornando-se capaz de esperar pela sua vez, de dar a voz ao outro e de se tornar capaz de gerir conflitos sem a ajuda do adulto.

Posto isto, no decorrer desta da minha intervenção, foi possível verificar a evolução de uma criança em diversos aspetos relacionados com o seu desenvolvimento, contudo, relativamente às fragilidades de D.M, penso ter tido um curto período de tempo para obter resultados após ter aplicado algumas estratégias. Por

outras palavras, apesar de ter utilizado estratégias com a criança como conversar com ela sobre a importância de falar e ser ouvido (nomeadamente quando esta procurava captar a todo o custo a atenção do adulto apenas para si) ou incentivá-la a resolver pequenos conflitos diários demonstrando-lhe o que este poderia fazer e fornecendo-lhe estratégias para os resolver sozinha (como conversar com o outro primeiro antes de recorrer de imediato ao adulto para resolver o conflito), apenso que poderia ter alcançado melhores resultados com a criança se tivesse tido mais tempo para implementar algumas estratégias.

No entanto, apesar de acreditar que podia ter trabalhado mais com a criança a respeito das suas fragilidades, penso que, ainda assim, pude obter alguns resultados em relação a este aspeto. Isto porque, ao longo do tempo, me fui apercebendo de que a criança foi começando a perceber a importância de, por exemplo, colocar o dedo no ar antes de falar, que deve aguardar pela sua vez para brincar e que deve perguntar se pode brincar com determinado brinquedo em vez de o retirar de outra criança e revelando, pouco a pouco, ser capaz de iniciar uma conversa com o outro logo após o conflito, sem recorrer de imediato ao adulto.

Para realizar uma avaliação de evolução da criança, tendo em conta as diversas áreas de conteúdo bem como o seu desenvolvimento ao longo do tempo, penso ter sido importante recorrer a observações, registos e fotografias para a realização deste portefólio, sendo este um instrumento de avaliação que permite compreender melhor as competências individuais de cada criança. Desta forma, pude verificar que D.M registou uma grande evolução sobretudo na área de Formação Pessoal e Social, revelando-se cada vez mais autónomo e responsável, assim como capaz de melhor compreender e respeitar regras.

## Referências Bibliográficas:

Ferreira, M. (2004). *A gente gosta é de brincar com os outros meninos!. Relações sociais entre crianças num jardim de infância*. Porto: Edições Afrontamento.

Formosinho, J. (1996). Prefácio. *Modelos curriculares na educação básica - o caminho das pedagogias explícitas. Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, 9-22.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

Instituição (2016/2019) *Projeto Educativo da instituição*.

Portugal. G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

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

Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

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

Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

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

Baptista, M. S. C (2013). *Os pais e a família no jardim de infância: uma parceria na construção e desenvolvimento do currículo* (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar). Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre.

Picanço, A. L. B. (2012). *A relação entre escola e família - As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Escola Superior João de Deus, Lisboa.

Salvador, V. P. M (2013). *Participação e envolvimento das famílias no jardim de infância* (Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar). Universidade do Algarve, Faro.

Ferran, P., Mariet, F., & Porcher, L. (1979). *Na Escola do Jogo*. Lisboa: Editorial Estampa.

Zabalza, M. A. (1992). *Didática da Educação Infantil*. Porto: Edições ASA.

Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, Lisboa.

Vasconcelos, T. (2012). *Trabalhos por Projetos na Educação de Infância*. Ministério da Educação, Direção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular, Lisboa.

Katz, L., & Chard, S. (2009). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Boekaerts, M., Pintrich, P., & Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. London: Elsevier Academic Press.

Cortez, M. (2013). *Intervenção Pedagógica para a Gestão de Conflitos Interpessoais*. (Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar) Universidade do Minho, Braga.

Eisenberg, N. (2002). *Emotion-related regulation and its relation to quality of social functioning*. In W. W. Hartup & R. A. Weinberg (Eds.), *The epigenesis of the mind: Essays on biology and cognition* (pp.67-110). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2004). *Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood*. In: Baumeister R. F. (Ed.), *Handbook of self regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Press; New York: pp. 259-282.

Eisenberg, N., Spinrad, T., & Eggrum, N. (2010). *Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment*. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495- 525.

Fernandes, A., L. (2012). *Percepções dos educadores de infância acerca dos comportamentos de autorregulação das crianças*. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade de Lisboa, Lisboa.

## **Anexos**

## Guião de Entrevista

### Legenda:

A vermelho as questões não respondidas

**Destinatárias:** Educadoras de Infância (PPS II 2017/2018)

### Objetivos:

- Analisar as perspetivas dos/as educadores/as sobre a situação sociopolítica da educação de infância, em particular a educação dos 3 aos 5, e a natureza organizacional do JI e o seu funcionamento.
- Conhecer e compreender as ações de gestão e liderança nas organizações educativas que integram a educação das crianças dos 3 aos 5 anos.
- Caracterizar conceções das educadoras sobre (i) a criança e o lugar da mesma no jardim de infância e (ii) as famílias e as suas formas de participação
- Conhecer os modelos e as abordagens pedagógicas que sustentam o desenvolvimento do currículo no jardim de infância.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS I.</li> <li>- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> <li>- Informar devolução das transcrições</li> </ul>

<p><b>B.</b> Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional do/a educador/a</li> </ul>	<p><b>B1. Qual a sua formação nesta área profissional?</b></p> <p>O meu curso de Educadora de Infância foi feito na Escola Superior de Infância João de Deus. Posteriormente tirei um CESE em Gestão Escolar na mesma escola.</p> <p><b>B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?</b></p> <p>Há 27 anos.</p> <p><b>B3. Quando terminou o curso quais as principais dificuldades sentidas? Atualmente quais são?</b></p> <p>A principal dificuldade foi a falta de experiência profissional e o facto de ter tirado o curso numa escola que só nos ensina praticamente o Método João de Deus e é muito diretivo. Atualmente as dificuldades são mais ao nível das famílias, pois trabalho com uma população um pouco complicada.</p> <p><b>B4. Já trabalhou no JI? Como influenciou a sua prática pedagógica com as crianças de jardim-de-infância e vice-versa?</b></p>	
--	--	--	--

		<p>Já trabalhei muitos anos no JI. É uma valência que eu me identifico bastante, pois gosto de fazer muitas atividades.</p> <p><b>B5. Fale-me do seu percurso profissional.</b> Trabalhei 4 anos com crianças com deficiência mental. Foi uma experiência muito gratificante. Seguidamente vim para a instituição.</p> <p><b>B6. Fale-me do seu percurso nesta organização.</b> Trabalhei 12 anos num equipamento desta instituição e agora desde 2006 que continuo na mesma instituição mas mudei para este estabelecimento.</p> <p><b>B7. Ocupa, ou ocupou, algum cargo nesta organização?</b> O único cargo que ocupei e ainda ocupo é o de Substituta da diretora do equipamento.</p>	
--	--	---	--

		<p><b>B8. Frequentou alguns cursos/ações de formação?</b></p> <p>Ao longo dos anos frequentei imensos cursos de formação.</p> <p><b>B9. Considera pertinente receber estagiárias? Porquê?</b></p> <p>Sempre gostei imenso de ter estagiárias pois são uma mais-valia para o nosso trabalho com as crianças. É excelente quando as estagiárias são participativas, interessadas. Também já tive estagiárias que não tinham perfil nenhum para o curso que estavam a tirar. Isso é muito triste.</p>	
<p><b>C.</b> Perspetivas sobre a educação de infância e contextos educativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância da educação dos 3 aos 5 anos;</li> <li>• Importância socioeducativa dos jardins de infância,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o grau de importância que a educadora atribui ao jardim de infância</li> <li>• Identificar o papel do jardim de infância na sociedade portuguesa e para as crianças dos 3 aos 5 anos</li> </ul>	<p><b>C1. Fale-me da educação pré-escolar no panorama educativo nacional?</b></p> <p>O ensino pré-escolar neste momento está finalmente a ser visto como um percurso que faz parte da Educação. Cada vez mais estão a alargar a rede pré-escolar e isso é muito positivo.</p> <p><b>C2. O que significa para si a educação pré-escolar/de infância?</b></p>	<p>- Pensa que a educação pré-escolar deveria fazer parte da educação obrigatória? Porquê? Qual o papel do Estado e o da Sociedade?</p> <p>- É reconhecido o papel das educadoras? O</p>

		<p>A educação pré-escolar para mim é a base que as crianças devem ter antes de entrar no 1º ciclo. As crianças no pré-escolar devem aprender a comunicar, a ouvir, a cumprir regras, a saber intervir numa conversa ordenadamente, a descobrir novas aprendizagens, etc.</p> <p><b>C3. Qual a importância da educação pré-escolar para a(s) criança(s)? E para a(s) família(s)?</b></p> <p>A Educação pré-escolar é muito importante para as crianças pois prepara-as a vários níveis para a entrada no 1º ciclo e para as famílias isso também é importante.</p> <p><b>C4. O que significa ser educadora de infância?</b></p> <p>Ser educadora de infância é entregar-se de alma e coração às suas crianças, saber ouvi-las, dar-lhes mimos quando elas precisam, dar-lhes autonomia para elas crescerem, valorizá-las, incentivá-las. É uma profissão que é preciso gostar mesmo pois não conseguimos</p>	<p>que deveria ser reconhecido e não é?</p>
--	--	---	---

		<p> fingir que se gosta e isso não ser verdade.</p> <p><b>C5. Fale-me do reconhecimento, ou a ausência de reconhecimento, do papel da educadora pela sociedade?</b></p> <p>Hoje em dia ainda há pessoas que acham que nós só cuidamos das crianças, mas as mentalidades estão a mudar um pouco, felizmente.</p> <p><b>C6. Quais as alterações que mais gostaria de ver implementadas na educação de infância em Portugal? Porquê?</b></p> <p>Gostava que não escolarizassem o Jardim de Infância pois as crianças com a entrada no 1º ciclo têm tempo de ser bombardeadas com essas aprendizagens. A aprendizagem ativa é sem duvida o melhor caminho para a Educação de Infância.</p>	
<b>D.</b> Caraterização organizacional (do jardim de infância)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o ambiente vido na organização através das relações e interações estabelecidas;</li> </ul>	<p><b>D1. Como caracteriza globalmente o ambiente vivido neste estabelecimento (organização)? Como caracteriza, particularmente, as relações e interações entre</b></p>	<p>- Existe? Como ocorre? Em que situações? - Quem são os atores que</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer Missão, Valores e Princípios; que orientam a organização</li> <li>• Conhecer as especificidades do jardim de infância</li> <li>• Conhecer a estrutura organizacional e os diferentes cargos/funções existentes na organização;</li> <li>• Conhecer os processos de participação dos atores organizacionais</li> <li>• Conhecer os processos de ação da organização (planeamento e implementação de atividades, estratégias)</li> <li>• Conhecer os traços culturais da organização</li> </ul>	<p><b>órgãos, grupos e pessoas? E entre o pessoal docente e não docente?</b></p> <p>A nossa instituição tem um corpo docente muito estável e um grupo de auxiliares muito dinâmico. É claro que não estamos todas no mesmo patamar pois a experiência profissional de cada uma é diferente.</p> <p><b>D2. Fale-me sobre o trabalho colaborativo entre os diferentes grupos da organização?</b></p> <p>Existem grupos de trabalho que têm elementos das várias valências como o Grupo da Biblioteca, o Grupo de Teatro, o Grupo da Horta.</p> <p><b>D3. Existem momentos de partilha e atividade conjunta entre diferentes grupos da organização? Se sim, de que forma?</b></p> <p>Sim, todos os meses temos uma manhã na qual 2 grupos de crianças apresentam uma vivência que está a acontecer nesses grupos.</p>	<p>participam? Quando? Como?</p>
--	---	--	--------------------------------------

		<p><b>D4. Quais são, na sua perspectiva, a missão, os valores e os princípios preconizados na organização?</b></p> <p><b>Comunidade</b>  - Sensibilizar a comunidade local para a importância e preservação dos espaços verdes.  - Criar mais um polo de convívio intergeracional  - Criar uma horta comunitária.</p> <p><b>Famílias</b>  - Valorizar os saberes e competências pessoais e parentais das famílias  - Promover a cooperação, o trabalho participado e o espírito de equipa  - Desenvolvimento de competências na área da literatura infantil  - Promover o convívio saudável entre famílias</p> <p><b>Crianças</b>  - Reorganização do espaço exterior  - Aumento do número de atividades lúdico- pedagógicas no espaço exterior</p> <p><b>Equipa</b>  Implementação do Modelo pedagógico High- Scope</p> <p><b>D5. Fale-me sobre os órgãos e os cargos e funções dos atores desta organização.</b></p>	
--	--	--	--

		<p><b>D6. Há funções específicas só para o pessoal docente e outras para o pessoal não docente? Quais? Sim.</b></p> <p><b>D7. Fale-me na forma como é construído o Projeto Educativo da organização?</b></p> <p>O Projeto Educativo da organização é construído por um grupo constituído pela diretora, por educadoras, auxiliares, auxiliares de serviços gerais, técnica de educação, pais e comunidade.</p> <p><b>D8. Como é planificado e implementado o Plano De Atividades do equipamento?</b></p> <p>O Plano de Atividades é feito pela diretora e pelas educadoras.</p> <p><b>D9. A organização segue algum modelo pedagógico? Qual? Como é que está a ser implementado? Fale sobre este processo? De que forma é que a equipa participa na</b></p>	
--	--	---	--

		<p><b>implementação deste modelo no estabelecimento (organização)?</b></p> <p>Há dois anos atrás decidimos implementar o Modelo High Scope no nosso equipamento. Fizemos várias reflexões com íamos fazê-lo, muitas reuniões para aferirmos ideias e começámos a pô-lo em prática.</p> <p>Não correu muito bem no primeiro ano, pois quisemos fazer tudo ao mesmo tempo e foi muito difícil para nós, pois tínhamos muito enraizado o MEM e como tal tentámos cortar radicalmente com o que fazíamos.</p> <p>No ano seguinte refletimos sobre o que correu mal, e decidimos ir passo a passo, pois uma coisa é lermos muito sobre o modelo, outra é experimentarmos passo a passo o modelo.</p> <p>E assim foi, começámos por dividir as áreas das salas, arranjámos símbolos que foram iguais para todas, para quando as crianças mudarem de sala identificarem as áreas mais facilmente. Depois fomos visitar a Escola Raiz e ficámos mais despertas ao ver o modelo a ser trabalhado.</p>	
--	--	--	--

		<p>Decidimos então começar a trabalhar nos tempos, embora ainda não definindo bem o tempo de pequeno grupo. É claro que as crianças tinham momentos de pequeno grupo e de grande grupo, mas não da maneira como o modelo preconiza. Agora que já temos os outros tempos bem definidos, chegou o momento de experimentarmos o tempo de pequeno grupo e acho que está a resultar muito bem. Neste momento já cumprimos os tempos do Modelo, mas ainda temos muito a aprender.</p> <p><b>D10. Que aspetos tradicionais, culturais, sociais, recreativos identifica nesta organização e que a caracterizam?</b></p> <p>Festejamos o Natal, o Carnaval, a Páscoa, Os Santos Populares. Nas festas costumamos também valorizar os saberes dos pais e já tivemos mães ciganas a dançar, mães africanas também a dançar, etc.</p>	
E. Funcionamento do jardim de infância	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caraterizar o funcionamento do jardim de infância</li> </ul>	<b>E1. Como caracteriza globalmente o funcionamento do jardim-de-infância?</b>	Dias e horários

		<p><b>E2. Existe um regulamento interno no estabelecimento (organização)? Se sim, qual é a sua apreciação sobre o documento e sobre o seu cumprimento? Quem participa na sua “construção”?</b></p> <p>Sim, existe um regulamento interno no estabelecimento, o qual está bem elaborado e foca todos os assuntos importantes relativos à organização. Quem participa na sua construção são os órgãos superiores da instituição ligados à parte da educação.</p> <p><b>E3. Qual é a sua opinião sobre o horário de funcionamento do jardim de infância? Responde às necessidades das famílias e das crianças?</b></p> <p>O horário do Jardim de Infância funciona das 8h às 18h. Vai de encontro às necessidades de quase todas as famílias. No entanto, há famílias que tem de recorrer ao serviço de babysitting da instituição, que funciona muito bem.</p>	
--	--	--	--

		<p><b>E4. Quais os espaços comuns e como se organiza a utilização destes espaços pelos vários grupos de crianças?</b></p> <p>Os espaços comuns temos o espaço exterior da sala dos 2 anos e a Biblioteca.</p> <p>O espaço exterior costuma ser utilizado pelas crianças do JI a partir das 11.30 que é a hora que os meninos dos 2 anos vão almoçar.</p> <p>A Biblioteca temos dias específicos para utilização da mesma.</p>	
<p><b>F. Gestão e Liderança da Organização</b></p>		<p><b>F1. Como são distribuídos os recursos da organização pelos diferentes grupos? Há recursos apenas para cada sala ou os recursos são comuns a todos os grupos? Há disponibilidade para pedir materiais específicos?</b></p> <p>A ecónoma do equipamento tem a tarefa de distribuir os recursos pelos diferentes grupos. Há por vezes falta de material por causa da burocracia da Santa Casa. Material didático não temos falta.</p>	<p>Que tipo de conflitos surgem mais e entre quem</p>

		<p><b>F2. Como e quando ocorrem reuniões da equipa?</b></p> <p>Temos 3 dias por ano em que o equipamento está encerrado às crianças pois temos reuniões gerais de toda a equipa. Todas as segundas feiras há reunião de educadoras.</p> <p><b>F3. Como caracteriza a comunicação no âmbito da organização?</b></p> <p>A comunicação é razoável.</p> <p><b>F4. Fale-me do processo de tomada de decisões e do tipo de decisões.</b></p> <p>Normalmente as educadoras ajudam nas tomadas de decisões.</p> <p><b>F5. É realizado algum tipo de avaliação das profissionais? Se sim, como e quem intervém?</b></p> <p>Sim. Somos avaliadas todos os anos pela diretora do equipamento.</p> <p><b>F6. Como se realizam os processos de supervisão?</b></p>	
--	--	---	--

		<p>Quem faz a supervisão é a diretora.</p> <p><b>F7. Na sua perspectiva, como são geridos os conflitos? São sobretudo de que natureza?</b></p> <p>Os conflitos são raros no nosso equipamento.</p>	
<b>H. Trabalho em equipa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações e interações entre atores;</li> <li>• Compreender como é realizado o trabalho em equipa.</li> </ul>	<p><b>H1. Como são as relações e interações entre agentes educativos?"</b></p> <p>São muito boas as interações com os agentes educativos.</p> <p><b>H2. Na sua opinião, como caracteriza a equipa que trabalha no jardim-de-infância?</b></p> <p>A equipa do Jardim de Infância é muito equilibrada e com um grande espírito de interajuda.</p> <p><b>H3. Pode falar sobre o que pensa do trabalho em equipa na educação de infância?</b></p> <p>É essencial haver um trabalho em equipa.</p> <p><b>H4. Existe articulação entre salas? De que tipo? Em que âmbitos?</b></p>	<p>- Existe trabalho colaborativo? Como é a comunicação? Processos e dificuldades? - O trabalho em equipa é uma mais valia? Para quê? Para quem?</p>

		<p>As 2 salas de JI trabalham muito juntas. A todos os projetos que surgem tentamos trabalhá-lo em conjunto, o que é muito mais enriquecedor.</p> <p><b>H5. As educadoras da organização socioeducativa trabalham em cooperação?</b></p> <p>Sim.</p>	
I. Relação com a Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar a relação do estabelecimento/equipamento com a comunidade</li> <li>• Conhecer o papel do estabelecimento/equipamento no meio.</li> </ul>	<p><b>I1. De que forma pensa que a comunidade enquanto agente educativo contribui para o processo desenvolvimento da criança?</b></p> <p>A comunidade é muito importante no desenvolvimento da criança pois faz parte da vida da criança.</p> <p><b>I2. Existe relação que existe entre a organização e a comunidade? Como a caracteriza?</b></p> <p>Sim. É uma relação de cumplicidade.</p> <p><b>H3. Como classifica esta relação com a comunidade? Considera que devia ser mais profunda? O que acha que deveria ser feito para aprofundar/melhorar esta relação?</b></p>	

		<p>Nós fazemos muito trabalho com a comunidade. Todos os meses fazemos passeios na comunidade e as crianças adoram porque sentem que fazem parte desta comunidade. Os vizinhos já os conhecem e costumam colaborar nas iniciativas que lhes propomos.</p> <p><b>H4. Qual o envolvimento das crianças e das famílias nesta colaboração?</b></p> <p>Tanto as crianças como as famílias envolvem-se imenso.</p>	
<p>J. Relação com as Famílias</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a participação das famílias das crianças no jardim de infância;</li> <li>• Conhecer as estratégias utilizadas pelo educador de modo a promover o contacto com as famílias e entre famílias</li> </ul>	<p><b>J1. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização? Que mecanismos e estratégias existem na organização? As suas?</b></p> <p>As famílias gostam muito de participar na vida da instituição. Existe um Grupo de Pais e existe um Grupo de Teatro no qual participam algumas famílias. São dois grupos muito interessantes e participativos.</p> <p><b>J2. Quantas reuniões são realizadas com as famílias? Com que objetivo?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o tipo de participação</li> <li>- Compreender se as famílias têm possibilidade (tempo, espaços e mecanismos) para participarem na vida educativa das crianças</li> </ul>

		<p><b>Quem participa? As famílias podem solicitar reuniões se tiverem dúvidas ou sugestões relativas à vida das crianças no jardim-de-infância?</b></p> <p>São realizadas duas reuniões de pais por ano letivo. No jardim-de-infância também são realizadas 2 reuniões individuais com cada família para validar o PDI e no fim do ano para avaliá-lo.</p> <p><b>J3. Potencialidades e dificuldades que tem nesta dimensão?</b></p> <p>A maioria das famílias tenta colaborar nestas reuniões.</p>	
<p>K. Conceção e lugar da(s) criança(s) no jardim de infância.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caraterizar conceções de criança e infância</li> <li>• Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no jardim de infância</li> </ul>	<p><b>K1. Como define criança? E criança em jardim-de-infância?</b></p> <p><b>K2. Que lugar ocupa a criança no jardim-de-infância, na sua opinião?</b></p> <p><b>K3. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente? Como faz esse diagnóstico?</b></p>	

		Tenho um grupo de crianças na sua maioria com grandes potencialidades mas também tenho crianças com bastantes dificuldades a vários níveis, essencialmente emocionais.	
L. Abordagem Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora.</li> <li>• Identificar o modelo pedagógico implementado pela educadora.</li> </ul>	<p><b>L1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam a sua prática?</b></p> <p>Utilizo o Modelo High Scope</p> <p><b>L2. Defende e acredita na utilização de algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, Qual? Implementa-o?</b></p> <p>Sim. Acho importante seguir um modelo pedagógico, mas não necessariamente de um modo rigoroso. Todos os modelos pedagógicos têm aspetos positivos e negativos e para mim o mais importante é tirar o que é de bom de cada um deles. O modelo pedagógico que usamos no nosso equipamento é o modelo High Scope. Não é o meu modelo de eleição, sempre trabalhei o MEM e gosto muito mais. Noto que as crianças têm muita necessidade de brincarem livremente e</p>	<p>-Perceber se a escolha do modelo pedagógico é da responsabilidade da educadora ou se é uma decisão institucional ou individual.</p> <p>- Identificar se o modelo pedagógico é implementado de forma integral ou se é implementado parcialmente.</p> <p>Perceber qual a formação da educadora no modelo pedagógico que adota.</p>

		neste modelo os tempos são muito rigorosos.	
M. Organização do ambiente educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a organização do ambiente educativo.</li> <li>• Compreender como o profissional de educação gere o ambiente educativo.</li> </ul>	<p><b>M1. Como organiza o ambiente educativo para que seja profícuo para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças?</b></p> <p>Todo o espaço é organizado por áreas e estas deverão</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>...Fazer sentido para as crianças;</li> <li>...Ser distintas e bem definidas de acordo com o tipo de brincadeira estabelecendo limites visuais;</li> <li>...Ter espaço suficiente para que possam trabalhar em simultâneo com diversas crianças;</li> <li>...Permitir uma boa circulação entre as áreas sem que as crianças se incomodem umas às outras.</li> </ul> <p>Os materiais devem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>...Refletir o interesse das crianças;</li> <li>...Serem apropriados aos diferentes níveis de desenvolvimento;</li> <li>...Apoiar diferentes tipos de brincadeira;</li> <li>...Devem estar ao nível das crianças</li> </ul> <p>As crianças podem experienciar tudo o que as envolve e fazer dessa experiência uma aprendizagem ativa. As áreas existentes na sala são: a Área da Casa, Área das Artes, Área dos</p>	<p>Perguntar se é o estabelecimento (organização) que gere a organização do tempo, espaço e materiais. Perceber se as crianças participam na organização do espaço e dos materiais.</p> <p>Perguntar se as famílias participam nas decisões sobre a organização do ambiente educativo (espaços, materiais, rotinas)</p>

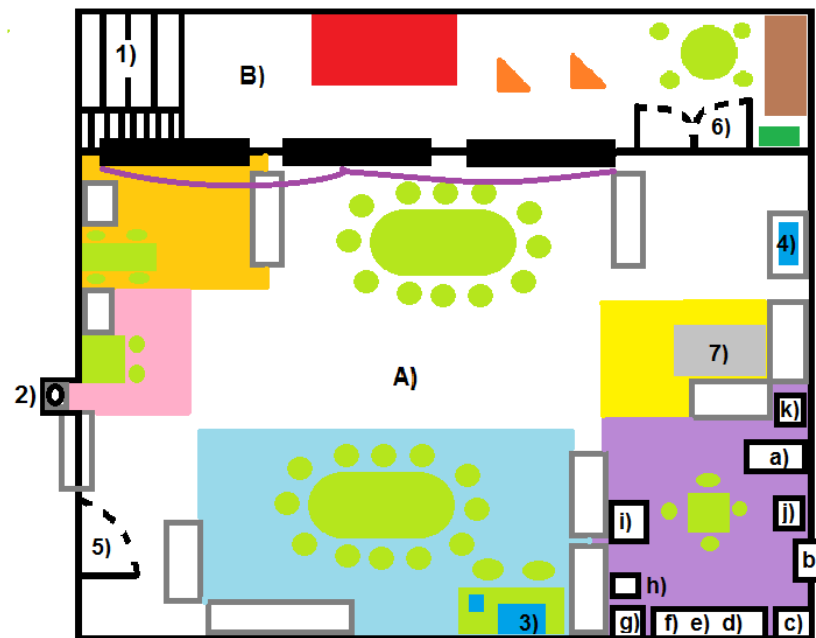
		<p>Blocos, Área dos Jogos e Brinquedos, Área dos Livros, Área da Música e do Movimento e Área do Exterior.</p> <p>Área da Casa – Nesta área as crianças envolvem-se em brincadeiras de jogo simbólico Têm disponíveis materiais que se assemelham aos que se encontram em casa: pratos, talheres, panelas, etc. Pode-se também encontrar uma cama, bonecos, um fogão uma máquina de lavar roupa e um lava-loiças.</p> <p>Área dos Blocos – As crianças aqui nesta área exploram e trabalham com blocos, testam equilíbrios, amontoamos. Pode-se encontrar nesta área jogos de construção (legos, blocos de madeira, pista de comboio), carros, motas, animais.</p> <p>Área das Artes – Nesta área exploram materiais, misturam, dobram, rasgam, colam, pintam. Têm folhas A4, folhas A3, folhas de papel manteiga, lápis de cor, canetas de feltro, lápis de cera, cola, tintas, pincéis, material de desperdício.</p> <p>Área dos Jogos – Aqui podem envolver-se em atividades mais calmas, pois são jogos de mesa, tais como puzzles, dominós, enfiamentos, jogo das cores.</p>	
--	--	---	--

		<p>Área dos Livros – Nesta área observam e leem livros, simulam a leitura através das imagens, ouvem e recontam histórias e descansam. Possui um móvel com livros, um tapete e revistas.</p> <p>Área do Exterior – Esta sala tem um espaço exterior com um escorrega que vai dar ao pátio da sala dos 2 anos. É no espaço exterior desta sala que se costuma fazer a horta.</p> <p>As crianças também têm triciclos e bolas para brincar.</p> <p>Aqui sentem, ou veem as árvores, nuvens, vento, temperaturas quentes ou frias e alterações de luminosidade. Correm, atiram e cavam. Contatam com o mundo natural.</p> <p><b>M2. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?</b></p> <p><b>M3. Como se organiza o grupo nos diferentes momentos da rotina? Porquê?</b></p> <p>A rotina do modelo High Scope é muito rígida, mas as crianças já interiorizaram bem as rotinas e já se conseguem organizar.</p>	
--	--	---	--

<p>N. Observação, Planificação/Documentação/Avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os procedimentos de observação e avaliação da criança e do ambiente educativo.</li> <li>• Compreender como é elaborada a planificação educacional.</li> </ul>	<p><b>N1. Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias, etc.)?</b></p> <p>Faço uma planificação anual, no projeto pedagógico e semanal.</p> <p><b>N2. Pode falar-me sobre os critérios que usa para selecionar os conteúdos para as suas planificações?</b></p> <p>As minhas planificações vão sempre de encontro aos interesses que as crianças demonstram. Também mediante as planificações individuais de cada criança vou criando estratégias para atingir os objetivos a que nos propusemos, nós e as famílias.</p> <p><b>N3. Como é feita a avaliação das crianças e a avaliação do ambiente educativo?</b></p> <p>A avaliação das crianças é feita trimestralmente através de uma grelha de observação fornecida pela Santa Casa. Depois de fazer a observação</p>	<p>Perguntar se é o estabelecimento (organização) que determina os procedimentos e instrumentos de observação e avaliação da criança e do ambiente educativo, assim como da planificação educacional.</p> <p>Perceber se são usados instrumentos de observação e avaliação da criança e do ambiente educativo.</p> <p>Perceber se a planificação é sustentada na</p>

		<p>elaboro o Plano Desenvolvimento Individual para cada criança, no qual temos os objetivos a trabalhar, estratégias para cada objetivo e estratégias para as famílias também trabalharem esses objetivos em casa. O ambiente educativo é avaliado regularmente com a equipa e reformulado se for necessário.</p>	<p>observação e avaliação das crianças.</p>
<p>Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</li> <li>- Obrigada pela sua disponibilidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confirmar se existe algo mais a acrescentar</li> <li>- Agradecer a disponibilidade</li> </ul>

## Anexo B. Planta da Sala de Atividades



### LEGENDA:

- |                                   |                     |
|-----------------------------------|---------------------|
| A) Sala de Atividades             | a) Cama             |
| B) Espaço Exterior                | b) Espelho          |
| 1) Escadas                        | c) Cabide c/ roupa  |
| 2) Lavatório                      | d) Fogão            |
| 3) Computador                     | e) Lava loiça       |
| 4) Rádio                          | f) Máquina de lavar |
| 5) Porta de Entrada da Sala       | g) Baú c/ malas     |
| 6) Porta de Saída para o Exterior | h) Caixa c/ sapatos |
| 7) Tapete                         | i) Frigorífico      |
| □ Móveis                          | j) Caixa c/ roupas  |
| ■ Mesas e Cadeiras                | k) Manequim         |
| ■ Zona de Escalada                |                     |
| ■ Triciclos                       |                     |
| ■ Canteiro                        |                     |
| ■ Mangueira                       |                     |
| ■ Estendal de Textos              |                     |
| ■ Área dos Livros                 |                     |
| ■ Área das Artes                  |                     |
| ■ Área dos Jogos                  |                     |
| ■ Área da Casa                    |                     |
| ■ Área dos Blocos                 |                     |
| ■ Janelas                         |                     |

<b>Tempos no Modelo High-Scope</b>	
<b>Tempo de Acolhimento</b>	<b>8h30-9h</b>
<b>Tempo de Refeição Ligeira</b>	<b>9h-9h15</b>
<b>Tempo de Planear</b>	<b>9h15-9h30</b>
<b>Tempo de Trabalho</b>	<b>9h30-10h</b>
<b>Tempo de Arrumar</b>	<b>10h-10h10</b>
<b>Tempo de Revisão</b>	<b>10h10-10h30</b>
<b>Tempo de Grande Grupo</b>	<b>10h30-10h45</b>
<b>Tempo de Pequeno Grupo</b>	<b>10h45-11h15</b>
<b>Tempo de Exterior</b>	<b>11h15-12h</b>

## Anexo B. Tabela de Caracterização das Famílias

		Nacionalidade	Perfil Etário	Habilitações Literárias	Profissão	Situação Laboral	Agregado Familiar		
							Tipologia	Dimensão	Nº de Irmãos
A.L	Mãe	Portuguesa	24	9º ano	S.D <sup>6</sup>	Desemp.	Nuclear	3	1
	Pai	Portuguesa	35	9º ano	S.D	Desemp.			
C.A	Mãe	Portuguesa	36	9º ano	Estética	Desemp.	Nuclear	4	1
	Pai	Portuguesa	41	9º ano	Mecânico	Desemp.			
D.V	Mãe	Portuguesa	35	12º ano	Administradora	Empreg.	Monoparental	3	1
	Pai	S.D	S.D	S.D	S.D	S.D			
D.M	Mãe	Portuguesa	34	Licenciatura	Ed. de Infância	Empreg.	Nuclear	3	0
	Pai	Portuguesa	38	Licenciatura	Bancário	Empreg.			
E.V	Mãe	Cabo Verd.	31	12º ano	Balconista	Empreg.	Monoparental	2	0
	Pai	S. Tomense	30	12º ano	Tratorista	Empreg.			
F.F	Mãe	Portuguesa	32	12º ano	Balconista	Empreg.	Alargada	3	0
	Pai	Portuguesa	36	9º ano	S.D	Desemp.			
G.G	Mãe	Portuguesa	44	12º ano	Administradora	Empreg.	Monoparental	4	1
	Pai	Portuguesa	38	10º ano	Balconista	Empreg.			
G.G.G	Mãe	Portuguesa	27	9º ano	Balconista	Empreg.	Nuclear	3	0
	Pai	Portuguesa	31	9º ano	Cantoneiro	Empreg.			
KP	Mãe	Portuguesa	27	7º ano	Balconista	Desemp.	Alargada	4	4
	Pai	Portuguesa	43	8º ano	Serralheiro	Desemp.			
I.D	Mãe	Portuguesa	31	S.D	S.D	Desemp.	Alargada	7	2
	Pai	Portuguesa	28	6º ano	Vend. Amb.	Desemp.			
J.S	Mãe	Portuguesa	27	Analfabeta	S.D	Desemp.	Nuclear	6	3

<sup>6</sup> S.D – Sem Dados

	Pai	Portuguesa	41	Analfabeto	S.D	Desemp.			
L.C	Mãe	Portuguesa	29	6º ano	Limpezas	Empreg.	Alargada	3	0
	Pai	Portuguesa	31	9º ano	S.D	Desemp.			
M.C	Mãe	Portuguesa	32	9º ano	Domestica	Desemp.	Monoparental	4	2
	Pai	Portuguesa	29	9º ano	S.D	Desemp.			
M.O	Mãe	Angolana	30	12º ano	Op. Caixa	Empreg.	Nuclear	4	1
	Pai	Portuguesa	31	12º ano	Mecânico	Empreg.			
R.G	Mãe	Portuguesa	23	7º ano	S.D	Desemp.	Monoparental	3	1
	Pai	S. Tomense	26	9º ano	Obras	Empreg.			
R.C	Mãe	Portuguesa	49	4º ano	Domestica	Desemp.	Nuclear	6	3
	Pai	Portuguesa	55	4º ano	Jardineiro	Empreg.			
S.D	Mãe	Portuguesa	26	9º ano	Balconista	Desemp.	Alargada	8	0
	Pai	S.D	S.D	S.D	S.D	S.D			
S.F	Mãe	Portuguesa	34	9º ano	S.D	Desemp.	Nuclear	3	1
	Pai	Portuguesa	37	6º ano	Cantoneiro	Empreg.			
F.A	Mãe	Portuguesa	S.D	S.D	Op. de caixa	Empreg.	Nuclear	4	1
	Pai	S.D	S.D	S.D	S.D				

## Anexo C. Tabela de Caracterização das Crianças

Nomes	Data de Nascimento	Idades	Frequência no JI
A.L	22/03/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
C.A	23/04/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
D.V	30/10/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
D.M	11/05/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
E.V	14/06/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
F.F	17/09/2012	5 anos	1ª vez neste estabelecimento <sup>7</sup>
G.G	10/01/2013	4 anos	2º ano neste estabelecimento
G.G.G	11/02/2014	3 anos	2º ano neste estabelecimento
K.P	25/07/2014	3 anos	1ª vez neste estabelecimento <sup>8</sup>
I.D	16/11/2013	3 anos	2º ano no estabelecimento
J.S	26/03/2014	3 anos	S.D
L.C	19/07/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
M.C	03/04/2014	3 anos	1ª vez no estabelecimento <sup>9</sup>
M.O	12/04/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
R.G	26/11/2013	3 anos	2º ano no estabelecimento
R.C	27/10/2012	5 anos	2º ano no estabelecimento
S.D	20/07/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
S.F	30/10/2013	4 anos	2º ano no estabelecimento
F.A	23/09/2014	3 anos	1ª vez no estabelecimento <sup>10</sup>

<sup>7</sup> 1ª vez no JI neste estabelecimento

<sup>8</sup> 1ª vez no JI neste estabelecimento, mas frequentou a creche noutra estabelecimento da mesma instituição.

<sup>9</sup> 1ª vez no JI neste estabelecimento de ensino

<sup>10</sup> 1ª vez no JI neste estabelecimento, mas frequentou a creche noutra estabelecimento da mesma instituição.

## **Anexo D. Regras Definidas pelas Crianças**

### **REGRAS DA ÁREA DOS LIVROS**

- “Podemos ver os livros.” (A.L)
- “Podemos cantar.” (C.A)
- “Podemos ler.” (D.M)
- “Ouvir histórias.” (E.V)
- “E devemos tratar bem os livros.” (Todos)

### **REGRAS DA ÁREA DA CASA**

- “Podemos cozinhar.” (C.A)
- “Podemos nos vestir.” (D.M)
- “Podemos pôr os bebês na cama.” (G.G)
- “Podemos calçar os sapatos altos.” (A.L)
- “Podemos tratar das pessoas.” (D.M)

### **ÁREA DOS BLOCOS**

- “Podemos construir casas, castelos e carros.” (G.G)
- “Podemos brincar com os carros.” (D.M)
- “Podemos fazer pistas para os comboios.” (F.F)
- “Podemos brincar aos super-heróis.” (A.L)

### **REGRAS DA SALA**

- “Quando acabamos de brincar temos de arrumar!” (Todos)
- “Para falar temos de pôr o dedo no ar.” (C.A)
- “Podemos correr lá fora!” (D.V)

- “É perigoso ir para cima das escadas do recreio.” (S.F)

### **REGRAS DO RECREIO**

- “Saltar nas escadas é perigoso.” (A.L)

- “É para ter cuidado com os brinquedos do recreio.” (C.A)

- “A mangueira é só para os adultos mexerem.” (F.F)

- “Podemos correr cá fora.” (D.V)

- “Quando acabamos de brincar temos de arrumar.” (Todos)

## Anexo E. Apresentação às Famílias das Crianças



### Olá famílias!

Chamo-me Vânia, venho da Escola Superior de Educação de Lisboa e serei a nova estagiária de Jardim de Infância. Irei ser acompanhada pela educadora Ana Teresa, uma vez que estou a realizar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e espero tornar-me educadora futuramente. O meu estágio terá a duração de cerca de 4 meses, começando a 25/09/2017 e terminando a 18/01/2018. Irei estar sempre disponível para conversar convosco.

Obrigada pela vossa atenção,

Vânia Cardoso  
/10/2017

## **Anexo F. Entrevistas realizadas às Crianças**

### **Entrevista Individual às Crianças sobre as Regras da Sala**

1. O que achas que são as regras? Para que servem?
2. As regras são importantes? Porquê?  
Para ti, qual é a regra mais importante? Porquê?
3. Qual é a regra mais difícil de respeitar? Porquê?
4. O que acontece quando não se cumprem as regras?
5. O que achas que se deve fazer quando não se cumprem as regras?
6. Achas que é importante arrumar? Porquê?
7. Se não se arrumarem os brinquedos o que lhes pode acontecer?

## **Anexo G. Questionários entregues às Famílias**

### **Questionário às Famílias sobre Regras**

#### **Olá famílias!**

Este questionário faz parte de um estudo com as crianças sobre as regras da sala, se elas as cumprem, o que elas acham que são as regras, para que servem e se estas são importantes para elas. Gostaria de ter também a vossa opinião sobre este aspeto.

Agradeço desde já a colaboração neste questionário, referindo ainda, que todos os dados que fornecer serão tratados de forma confidencial e anónima.

**Vânia Cardoso**

(Estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa)

**1. Para si é importante existirem regras? Porquê?**

---

---

---

---

---

**2. Estabelece regras com o(a) seu(a) filho(a)? Pode dar alguns exemplos?**

---

---

---

---

---

**3. Como é que o(a) seu(a) filho(a) reage às regras? Cumpre-as com facilidade?**

---

---

---

**4. Em que momentos sente que o(a) seu(a) filho(a) tem maior dificuldade em cumprir regras?**

---

---

---

---

---

**5. Na sua opinião, existe alguma regra que considere a mais importante? Qual e porquê?**

---

---

---

---

---

---

**6. Como reage quando o seu filho não cumpre uma regra? ou tem um comportamento menos correto?**

---

---

---

---

**7. Considera que seja importante que o(a) seu(a) filho(a) arrume? Porquê?**

---

---

---

---

---

**8. Normalmente o seu filho arruma as coisas dele? É fácil fazer com que arrume?**

---

---

---

## Anexo H. Roteiro Ético

Princípios Éticos e Deontológicos	Prática Profissional Supervisionada – Jardim de Infância	Princípios para uma Ética Profissional (Carta Ética – APEI)
<p>1. Objetivos da investigação</p>	<p>Relativamente aos objetivos da investigação, procurei respeitar as crianças permitindo que estas participem e colaborem no processo de investigação, sem que estas se sintam obrigadas a fazê-lo, dando-lhes, também, a conhecer e explicando-lhes o trabalho que fui desenvolvendo com o grupo.</p> <p>Em relação às famílias, dei-me a conhecer através de uma pequena apresentação escrita sobre quem sou, o que fui fazer e por quanto tempo iria permanecer na instituição. Ao longo do tempo, tive também a oportunidade de ir conversando com as famílias, sobre os objetivos da minha investigação.</p> <p>No que diz respeito à equipa educativa, tentei ter sempre o cuidado de conversar e debater, tanto com a educadora como com a ajudante de sala, sobre o tema da minha investigação, os objetivos da mesma e os instrumentos que fui utilizando para a mesma. Para tal, no decorrer do dia, nos momentos de descanso das crianças e até durante as pausas dos adultos, tentei dar sempre a conhecer o que pretendia investigar com o grupo de crianças, de que forma o pretendia fazer, que instrumentos</p>	<p>- “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (p.1)</p> <p>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.” (p.2)</p>

	<p>queria utilizar (fotografias, vídeos, observações) e, para além disso, procurei sempre saber qual a opinião e/ou sugestões da equipa educativa a respeito da minha investigação.</p> <p>Por último, tentei sempre ter presentes as normas e regulamentos da instituição, respeitando-os, tendo sempre o cuidado de não realizar nenhum tipo de trabalho investigativo sem obter a autorização da diretora pedagógica.</p>	<p>- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (p.2)</p> <p>- “Respeitar as normas e regulamentos.” (p.2)</p>
<p>2. Custos e Benefícios</p>	<p>Tendo em conta os custos e benefícios da minha ação interventiva, penso que procurei dar atenção às crianças de modo amplo e integrado, tendo em conta os diversos contextos da creche. Desta forma, procurei participar em todos os momentos da sua rotina: acolhimento, atividades/brincadeiras, momentos de higiene, refeições e descanso (sesta). De todos os momentos que referi, penso que me pude envolver bastante com as crianças em cada um deles porque me foram permitindo conhecer cada criança em particular.</p> <p>Para além disso, penso que tentei sempre responder com qualidade às necessidades educativas das crianças tentando, por exemplo, que conseguissem segurar sozinhas nos talheres durante as refeições, ajudando-as a fazerem-no e, depois, permitindo que o fizessem sozinhas (tentando, ao máximo, contribuir para a sua autonomia).</p>	<p>- “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.” (p.1).</p> <p>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1).</p> <p>- “Assegurar uma isenção que impeça a utilização das famílias</p>

	<p>Penso ter sido isenta no que se refere à utilização das famílias em favor de interesses pessoais, procurando contactá-las, apenas, para conversar sobre o desenvolvimento das crianças e para as convidar a participar nos meus trabalhos enquanto estagiária (por exemplo, convidei a família da criança, para a qual realizei um portefólio da criança, a participar e a acompanhar a elaboração do mesmo).</p> <p>Por último, penso que respeitei as minhas colegas de profissão, procurando colaborar com elas na realização de todo o tipo de tarefas desde realizar atividades com as crianças ou à limpeza e arrumação dos espaço e materiais (da sala e não só). No entanto, sei que, devido ao facto de necessitar muito da educadora para a realização e apoio em diversos trabalhos académicos, a sobrecarreguei um pouco com trabalho, acabando por lhe roubar algum tempo (como por exemplo, quando lhe enviei diária e semanalmente reflexões ou quando tive de a entrevistar).</p>	<p>em favor de interesses e/ou cumplicidades pessoais.” (p.1)</p> <p>- “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.” (p.2)</p>
<p>3. Privacidade e Confidencialidade</p>	<p>Relativamente ao respeito pela privacidade de cada crianças, procurei garantir o meu sigilo profissional verificando quais as crianças que poderia fotografar e/ou filmar (que tivessem a autorização dos seus encarregados de educação para tal), para além disso, comprometi-me com a instituição e as famílias a não mostrar as caras das crianças em</p>	<p>- “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” (p.2).</p>

	<p>qualquer tipo de trabalho académico, assim como a não identificar as crianças através de dados pessoais (como o seu nome ou do estabelecimento de ensino que frequenta) em qualquer um destes trabalhos. Para além disso, também perguntei às crianças se me permitiam filmá-las ou tirar-lhes fotos ou tentar perceber se estas se sentiam à vontade em serem fotografadas ou filmadas (no caso das crianças que ainda não eram capazes de verbalizar a sua opinião).</p> <p>Relativamente à partilha de informação relevante, tentei garantir ao máximo o meu sigilo profissional não utilizando, por exemplo, o nome completo das crianças e de qual que membro da equipa educativa, nem fotografias que as identifiquem em qualquer tipo de trabalho académico.</p>	<p>-“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2).</p>
<p>10. Impacto nas crianças</p>	<p>No decorrer da minha prática educativa, procurei proporcionar as melhores condições possíveis às crianças, tanto ao nível de materiais de qualidade como ao nível de uma resposta educativa de qualidade, uma vez que procurei sempre realizar atividades tendo em conta as dificuldades e as capacidades de cada crianças, sempre com o objetivo de potencializar o seu desenvolvimento.</p> <p>Para além disso, procurei cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, na medida em que procurei permitir que as crianças comesçassem a fazer algumas coisas sem a ajuda do adulto</p>	<p>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1).</p> <p>- “Cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, no respeito</p>

	como alimentarem-se, despirem-se, vestirem-se e descalçarem-se. Contudo, procurei estar sempre presente para quando as crianças necessitassem da minha ajuda para realizar estas tarefas.	pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança e na promoção da autonomia pessoal de cada uma.” (p.2).
--	---	---

## Anexo I. Análise de Conteúdo

<b>Análise de Conteúdo ao Questionários entregues às Famílias</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Frequência</b>
<b>Importância das regras</b>	Preparam as crianças para o futuro	Promovem a resolução de problemas sem a ajuda do adulto	<p>“Sim, é importante existirem regras, porque se aplicam de pequeno para quando for adulto.”</p> <p>“Sim são importantes, pois ao aplicarmos regras às crianças estamos a prepará-las para o seu futuro (...)”</p> <p>“É mesmo muito importante! As regras são fundamentais para o desenvolvimento e crescimento de todas as pessoas.”</p>	3
		Fornecem disciplina e regras	<p>“Sim, é importante porque as crianças devem ter disciplina e regras logo desde pequeninos pois em grandes já não aceitam regras. Acho que são uma base muito importante para o crescimento.”</p>	1
	Preparam as crianças para as rotinas do dia a dia	Guiam as crianças nas tarefas diárias	<p>“Sim são importantes, pois ao aplicarmos regras às crianças estamos a prepará-las para (...) o quotidiano (...)”</p>	1
	Promovem a socialização	Permite que as crianças saibam ser e estar em sociedade	<p>“Sim são importantes, pois ao aplicarmos regras às crianças estamos a prepará-las para (...) a socialização pessoal.”</p>	1

	Promovem a autorregulação	Permitem que as crianças distingam o que é certo do que é errado	“Sem a mínima dúvida que as regras são de máxima importância. Para nós adultos e para as crianças, porque as crianças precisam de regras para se autoconstruírem. Só assim sabem o que está certo ou não.”	1
	Mostram de que forma se devem comportar e agir nos diferentes contextos	Guiam os comportamentos das crianças	“Sim. Muito importante. Por vários motivos, entre eles as regras ajudam as crianças a organizarem-se e a saberem como se comportarem e agirem nos diferentes contextos.” “Claro que sim. As regras são importantes para que eles percebam como as coisas funcionam.”	2
	Formam cidadãos	Promovem o desenvolvimento do sentido de responsabilidade	“Claro que sim, senão os nossos filhos formam-se irresponsáveis e sem formação.” “Sim, é importante porque ao respeitarem as regras tornam-se mais responsáveis. Não existindo regras cada criança fazia o que queria.”	2
<b>Estabelecimento de regras por parte do adulto</b>	Regras em Casa	Fazer a higiene pessoal	“Sim, como deve de ser: higiene (...)” “Lavar as mãos depois de ir ao wc.” “Sim estabeleço: refeições, banho e arrumação (...)”	3
		Alimentação	“Sim, (...) regras da casa: arrumar, comer...” “Sim estabeleço: refeições, banho e arrumação (...)”	2
		Arrumação	“Sim, o meu filho tem regras como arrumar os brinquedos, levantar o prato	9

			<p>e os talheres e meter no lava loiça, meter a roupa dele no cesto dele...”</p> <p>“Sim. Arrumar os brinquedos (...)”</p> <p>“Sim, (...) regras da casa: arrumar (...)”</p> <p>“Sim. Se desarrumar tem de arrumar.”</p> <p>“Sim. Ela quando chegava a casa tinha o hábito de tirar o casaco e o que tinha calçado e deixar espalhado. Agora chega, tira as coisas e vai arrumar no quarto dela.”</p> <p>“Sim. Brinquedos só no quarto.”</p> <p>“Sim estabelecimento: refeições, banho e arrumação (...)”</p> <p>“Sim. (...) ajuda-me a (...) levantar e a pôr a mesa, arruma os sapatos, tira a sua própria roupa da gaveta.”</p> <p>“Sapatos em casa não. (...) não abrir as janelas...Fazer o que a mamã manda!”</p>	
		Segurança	“(..) não abrir as janelas...Fazer o que a mamã manda!”	1
	Rotinas	Cumprimento de horários	“Claro que sim. Por exemplo cumprir horários.”	1
		Horários para o repouso	“Sim estabelecimento (...) também o deitar e o brincar.”	1
		Ter momentos específicos para poder fazer o que gosta	<p>“Sim. Por exemplo em casa existem horas para ver televisão, para brincar, para que eles não estejam sempre a fazer as mesmas coisas.”</p> <p>“Sim estabelecimento (...) também o deitar e o brincar.”</p>	2

	Regras nas compras	Ajudar o adulto	“Sim. (...) Ajuda-me a levar sacos de compras (...)”	1
		Não se afastar do adulto	“Sim. Ele já sabe que, por exemplo, quando vamos às compras eu pergunto-lhe sempre antes de entrar: Quais são as regras das compras? E ele já responde: não sair de perto da mãe e não mexer no que não vamos comprar.”	1
		Não mexer no que não lhe pertence	“Sim. Ele já sabe que, por exemplo, quando vamos às compras eu pergunto-lhe sempre antes de entrar: Quais são as regras das compras? E ele já responde: não sair de perto da mãe e não mexer no que não vamos comprar.”	1
	Regras de Socialização	Respeitar para ser respeitado	“Sim. (...) Tem de respeitar para ser respeitado.”	1
	Educar a criança	Para valorizar os seus pais	“Sim, temos que educar os nossos educandos para um dia mais tarde eles poderem dar valor aos pais que têm.”	1
		Para se comportar bem	“Saber comportar-se bem.”	1
		Para saber ouvir e obedecer	“Saber ouvir e obedecer é o principal!”	1
		Para cumprir as regras de higiene	“Para mim a regra mais importante sem dúvida é a higiene, saúde e alimentação são as que considero mais importantes pois sem estas três regras não vejo base para a criança.”	1
		Para cumprir regras relacionadas com o seu bem-estar físico	“Para mim a regra mais importante sem dúvida é a higiene, saúde e alimentação são as que considero mais importantes	1

			pois sem estas três regras não vejo base para a criança.”	
		Para cumprir regras relacionadas com a alimentação	“Para mim a regra mais importante sem dúvida é a higiene, saúde e alimentação são as que considero mais importantes pois sem estas três regras não vejo base para a criança.”	1
		Para cumprir regras relacionadas com a arrumação	“A arrumação dos brinquedos. Porque só arruma ao gosto dele e como quer.”	1
	Respeito pelo próximo	Respeitar o adulto	“Respeito pelo próximo. Ao respeitarmos o próximo estamos a respeitarmo-nos a nós próprios e é meio caminho andado para tudo o resto.” “O respeitar o adulto. O adulto mais próximo é o que lhe dará as regras para o dia a dia. Se ele respeita o adulto mais facilmente aceita as suas regras.”	2
	Regras relacionadas com a segurança	Saber estar e cumprir regras de trânsito	“Regras que dizem respeito à segurança: atravessar estradas/passadeiras (olhar para os 2 lados, dar a mão); tirar o cinto de segurança no carro só quando a mãe e o carro está parado...”	1
		Cumprir regras de segurança no automóvel	“Regras que dizem respeito à segurança: atravessar estradas/passadeiras (olhar para os 2 lados, dar a mão); tirar o cinto de segurança no carro só quando a mãe e o carro está parado...”	1

<b>Não cumprimento de regras e comportamentos menos corretos</b>	Reação do adulto	Explica que o comportamento não foi o mais correto	<p>“Ralho e tento fazer com que perceba que não está correto e que não se pode comportar mal que é feio.”</p> <p>“Fico um pouco triste, mas procuro repetir e mostrar que ele está a fazer uma coisa errada.”</p> <p>“Damos a entender que o comportamento foi menos correto e, conforme o erro, eu (mãe) falo mais alto”</p>	3
		Revela-se triste com o comportamento da criança	“Fico um pouco triste, mas procuro repetir e mostrar que ele está a fazer uma coisa errada.”	1
		Conversa sobre o que aconteceu	“Conversamos muito, zango-me e admito que já dei uma palmada quando atravessou uma vez a estrada a correr. Mas normalmente basta devolver-lhe a pergunta: O que fizeste? E ele próprio consegue dizer o que fez e que sabe que não fez bem.”	1
		Reage com calma	“Reagir sempre com bastante calma porque ao ver que estamos nervosas a criança tem tendência a fazer pior.”	1
		Chama a criança à atenção	“Chamo à atenção e repreendo e se necessário (em casos extremos) leva uma palmada.”	1
		Fala mais alto	“Damos a entender que o comportamento foi menos correto e, conforme o erro eu (mãe) falo mais alto.”	1
		Repreende, ralha ou zanga-se com a criança	“Reagir sempre com bastante calma (...) Mas sempre repreendendo quando está errada.”	5

			<p>“Ralho e tento fazer com que perceba que não está correto e que não se pode comportar mal que é feio.”</p> <p>“Conversamos muito, zango-me e admito que já dei uma palmada quando atravessou uma vez a estrada a correr. Mas normalmente basta devolver-lhe a pergunta: O que fizeste? E ele próprio consegue dizer o que fez e que sabe que não fez bem.”</p> <p>“Ralho com ela e obrigo-a a pedir desculpa.”</p> <p>“Chamo à atenção e repreendo e se necessário (em casos extremos) leva uma palmada.”</p>	
		Obriga a criança a pedir desculpa	“Ralho com ela e obrigo-a a pedir desculpa.”	1
		Castiga a criança tirando-lhe o que ela mais gosta	<p>“Castigos. Normalmente tiro-lhe o que mais gosta, ver televisão por exemplo.”</p> <p>“Quando o meu filho tem um comportamento menos correto fica sem televisão e fica sem as coisas que ele mais gosta.”</p>	2
		Dá uma palmada em casos extremos	“Conversamos muito, zango-me e admito que já dei uma palmada quando atravessou uma vez a estrada a correr. Mas normalmente basta devolver-lhe a pergunta: O que fizeste? E ele próprio consegue dizer o que fez e que sabe que não fez bem.”	2

			“Chamo à atenção e repreendo e se necessário (em casos extremos) leva uma palmada.”	
<b>Valorização da arrumação</b>	As crianças aprendem a respeitar as regras	Preparação para a vida futura	“Claro que sim. Para um dia ser uma pessoa responsável com as coisas dele.” “Porque é com esta idade que devem aprender a serem arrumados e isto serve para a vida toda.” “Sim, é muito importante porque é a preparação para a sua independência, fazendo sozinha.”	3
	Importância da arrumação	As crianças aprendem que arrumar é um dever	“Sim. Ele tem que arrumar, é o seu dever. Assim vai passar a fazer o seu dever sem eu ter que estar sempre a mandar.”	1
		As crianças aprendem a organizarem-se	“Sim (...) Também para saber como arruma as coisas.” “Sim. Para existirem princípios de organização para estruturar qualquer objetivo.”	2
		As crianças aprendem a responsabilizarem-se pelas suas coisas	“Claro que sim. Para um dia ser uma pessoa responsável com as coisas dele.”	1
		As crianças aprendem a colocar as coisas no lugar	“Sim. Porque (...) ele sabe arrumar, sabe o sítio das coisas, mas muitas vezes no momento de arrumar diz que precisa de ajuda, mas arruma os brinquedos.” “Claro que sim, para que aprenda que pode brincar, mas que depois tem que	2

			voltar a deixar tudo arrumado no fim da brincadeira.”	
		As crianças tornam-se autónomas	<p>“Sim. Porque arruma ao gosto dele e como ele quer.”</p> <p>“Sim. Porque (...) ele sabe arrumar, sabe o sítio das coisas, mas muitas vezes no momento de arrumar diz que precisa de ajuda, mas arruma os brinquedos.”</p> <p>“Sim. Ele tem que arrumar, é o seu dever. Assim vai passar a fazer o seu dever sem eu ter que estar sempre a mandar.”</p> <p>“Sim, é muito importante porque é a preparação para a sua independência, fazendo sozinha.”</p>	4
		As crianças desenvolvem outras capacidades	“É muito importante! Para desenvolver essa capacidade e outras e ter respeito pelas regras.”	1
<b>O cumprimento de regras</b>	É fácil fazer com que a criança arrume	A criança arruma sempre que lhe é pedido	<p>“Sim. Basta dizer-lhe que tem de arrumar. Por vezes diz que não consegue arrumar sozinho e pede ajuda (a ajuda por vezes é apenas segurar numa caixa, mas é o incentivo de que ele precisa).”</p> <p>“Sim é fácil.”</p>	2
	É difícil fazer com que a criança arrume	Necessita de ajuda para arrumar	<p>“Não, é muito difícil tem que ter sempre ajuda para arrumar.”</p> <p>“Não, já foi mais fácil. Agora está sempre a dizer que lhe dói alguma coisa para</p>	2

			não ter que arrumar. Por isso eu ajudo e ele vai arrumando comigo.”	
		Inventa desculpas para não arrumar	“Não, já foi mais fácil. Agora está sempre a dizer que lhe dói alguma coisa para não ter que arrumar. Por isso eu ajudo e ele vai arrumando comigo.”	1
		Arruma após conversar calmamente com o adulto	“Nem sempre! Mas com calma e conversando às vezes resulta.”	1
		Outros motivos não especificados	“Arruma as coisas, mas por vezes não é fácil conseguir-se.” “Normalmente ele arruma, mas às vezes tenho que me pôr a contar com ele os números até vinte para ele arrumar.”	2
		Arruma se estiver de bom humor	“Sim, a minha filha arruma sempre o seu quarto ou lugar onde brinca. Tem dias em que é fácil outros nem por isso.” “Tem dias...”	2
		É necessário que seja o adulto a arrumar	“Não arruma nem é fácil fazer com que arrume.”	1
	Reação da criança às regras	Cumprimento com facilidade	“Reage, regra geral, até bem, principalmente às regras mais antigas.” “Sim. Quando está a fazer algo que não é suposto eu pergunto-lhe: O que é que estás a fazer? E ele pede logo desculpa.” “Reage bem e com facilidade, tudo tem um princípio.” “Reage muito bem às regras, com normalidade e fica todo feliz.”	4
		Reclama, mas cumpre as regras	“Mais ou menos. Começa com as coisas dele, mas depois vai fazer.”	1

		Tenta sempre negociar as regras	“Em casa não muito, tenta sempre negociar.”	1
		Não gosta de arrumar	“Depende. Se for para arrumar coisas começa a reclamar. Agora se for fazer a cama, meter a roupa nas máquinas ou limpar o pó ou aspirar, nem é preciso pedir.”	1
		Gosta de ajudar o adulto	“Depende. Se for para arrumar coisas começa a reclamar. Agora se for fazer a cama, meter a roupa nas máquinas ou limpar o pó ou aspirar, nem é preciso pedir.”	1
		Cumpre dependendo da sua disposição	“Tem dias pois há dias em que reage bem, outros é teimosa e não quer fazer por nada deste mundo.” “Vai aprendendo a reagir! Umas vezes com mais facilidade outras nem por isso.”	2
		Reage com indiferença opondo-se firmemente às regras definidas	“Com indiferença e indignidade.”	1
		Raramente cumpre as regras de imediato	“É raro cumprir à primeira.”	1
		Só cumpre as regras quando quer	“Cumprir só quando quer, mas cumpre.” “Depende da disposição e da forma como é confrontada.”	2
	Momentos de maior dificuldade no cumprimento de regras	Quando a criança tem de arrumar	“Depois de brincar e deixar tudo espalhado pelo chão do quarto é uma guerra para que volte a arrumar tudo no sítio.”	3

			<p>“Em arrumar as coisas dela: brinquedos, roupa no armário...”</p> <p>“O meu filho tem mais dificuldade em arrumar os brinquedos.”</p>	
		Quando a criança tem de se despir ou vestir sozinha	“Tem mais dificuldade em tirar as camisolas do corpo, fica muito atrapalhado.”	1
		Quando a criança tem sono	<p>“Nos momentos de sono, quando está a ficar com sono (...)”</p> <p>“Não há nenhum momento específico, mas talvez quando está com sono.”</p> <p>“Quando tem sono.”</p>	3
		Quando a criança está “chateada”	“(…) quando está chateada com algo (...)”	1
		Ao despertar	“(…) ao acordar (...)”	1
		Antes e após as refeições	“(…) antes e após as refeições.”	1
		Antes de a criança se ir deitar	“Sempre que se fala em dormir.”	1
		Quando está outras crianças	<p>“Quando, por exemplo, está com os primos (...)”</p> <p>“Quando está com alguma criança que seja menos obediente.”</p>	2
		Em ambientes estranhos ou diferentes	“(…) em ambientes mais estranhos ou diferentes.”	1

<b>Análise de Conteúdo às Entrevistas realizadas às Crianças</b>				
<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Registro</b>	<b>Frequência</b>
<b>Função e Importância das Regras</b>	Refere algumas das regras da sala	Não correr na sala	“São importantes e servem para não correr.”	1
		Não bater nas outras crianças	“Não é para correr e para não bater.”	1
		Arrumar a área da casa	“Termos de arrumar porque às vezes saem da casinha e deixam tudo desarrumado.”	1
	Utilidade das regras	Considera que são algo que não se deve esquecer	“São para não nos esquecermos.”	1
		Relaciona as regras com a arrumação	“Termos de arrumar porque às vezes saem da casinha e deixam tudo desarrumado.” “São regras importantes para arrumar!” “As regras são importantes para arrumar.” “São arrumar e a Ana Teresa toca o sino! Servem para arrumar.” “Para arrumar a sala e para brincarmos juntos.”	5
		Considera que permitem a brincadeira	“Para arrumar a sala e para brincarmos juntos.”	1
		Não sabe para que servem	“Não sei muito bem, mas são importantes.” “Não sei...”	2

		Promovem a segurança	<p>“Sim, porque às vezes podemos magoar-nos!”</p> <p>“Sim, porque se formos lá para fora quando tá a chover podíamos escorregar e molharmo-nos todos.”</p>	2
		Promovem o respeito pelo outro	<p>“Porque não podemos morder aos colegas e aos adultos. Se não as pessoas ficam tristes.”</p>	1
		Guiam as crianças	<p>“Sim, são importantes porque temos de saber o que estamos a fazer.”</p> <p>“Sim porque as regras estão na casinha, para sabermos que temos de arrumar depois de desarrumar.”</p>	2
		Promovem a preservação dos materiais	<p>“Sim porque a casinha está sempre desarrumada e o R.C partiu o carrinho dos bebés e agora foi para o lixo.”</p> <p>“Sim, porque se não uma confusão.”</p>	2
		Permitem a brincadeira em conjunto	<p>“São importantes porque é importante se não queremos brincar com outros meninos podemos jogar um jogo e, se quisermos brincar com os outros meninos ou sozinhos brincamos. Se queremos brincar com os outros ficamos amigos!”</p>	1
		Não consideram as regras importantes	<p>“Não são.”</p> <p>“As regras não são importantes.”</p>	1
<b>Principais Regras de Sala de Atividades</b>	Regras que partem dos valores da educadora	Preservação da Natureza	<p>“Não pisar os bichos, porque se não eles mordem-nos ou morrem.”</p>	1
		Promoção da Autonomia	<p>“É podermos ir para onde nós quisermos e dissermos às educadoras. Porque assim posso ir para onde eu quero.”</p>	1

		Respeito pelo Outro	“Não poderemos falar alto porque os outros meninos estão a dormir.” “Não morder!”	2
		Segurança	“Não correr! Porque nos podemos aleijar e podemos fazer um dói-dói e deitar sangue.”	1
		Brincar	“Brincar, porque eu gosto muito!” “Brincar! Porque eu gosto muito dos brinquedos!”	2
	Regras relacionadas com a arrumação	Organização do espaço	“Arrumar tudinho! Se não fica tudo desarrumado.”	1
		Preservação dos materiais	“É arrumar a casinha, os jogos, os livros e os carros...Porque quando a Ana Teresa diz para arrumar arrumamos porque se não os brinquedos partem-se no chão.”	1
	Importância das regras	Nenhuma regra é importante	“Não.” “Não gosto das regras.”	1
<b>Não Cumprimento de Regras</b>	Consequências	Castigo	“Vão para o castigo e depois demoram muito tempo para irem brincar ou podem ir jogar um jogo.” “Ficamos de castigo.” “Fiamos de castigo sentados à mesa.” “Se não ficamos de castigo na cadeira a ver os outros a brincarem.” “Ficamos sentados de castigo.” “Ficamos de castigo nas cadeiras.” “Poem de castigo.” “Não podemos brincar durante um bocadinho se não arrumamos.”	8

		O adulto deve ralar com a criança	“Ralham e conversam connosco.”	1
		As crianças devem mudar de lugar se não conseguirem estar atentas	“Se estivermos sempre a falar a Vânia separa-nos.”	1
		Conversar com o adulto	“Ralham e conversam connosco.”	1
	Soluções	O adulto deve escrever as regras da sala com um tamanho de letra maior	“Devem escrever as regras maiores para vermos melhor!”	1
		O adulto deve conversar com as crianças sobre o sucedido	“Vocês é que arrumam...devem conversar connosco.” “Devem conversar.” “Devemos conversar.”	3
		O adulto deve dar carinho às crianças	“Dar beijinhos...”	1
		O adulto deve ajudar as crianças a resolverem problemas	“Se eu partisse um brinquedo tu colavas e eu ajudava-te!”	1
		O adulto deve retirar os brinquedos às crianças	“Podem tirar os bonecos e depois sentar os meninos.” “Devem tirar os brinquedos.”	2
		O adulto deve ralar com as crianças	“Devem ralar e não pôr de castigo.”	1
		O adulto deve colocar as crianças de castigo	“Podem tirar os bonecos e depois sentar os meninos.”	1
		O adulto deve sugerir às crianças que peçam desculpa	“Dizerem para nós pedirmos desculpa.”	1

<b>Importância da Arrumação</b>	Considera importante arrumar	Para não ficar de castigo	“Sim, porque podia ser uma confusão. Tínhamos de ficar de castigo.” “É. Porque se não ficamos de castigo.”	2
		Para que os adultos não se zanguem	“Sim, porque assim a Vânia ou a Ana Teresa não se zangam, se não os brinquedos ficam estragados.”	1
		Para que os brinquedos não se estraguem	“Sim, porque assim a Vânia ou a Ana Teresa não se zangam, se não os brinquedos ficam estragados.” “Sim! Porque se não as coisas partem-se.” “É importante arrumar, porque se tiver tudo desarrumado não encontramos os brinquedos e podemos partir um brinquedo.”	3
		Para que a sala se mantenha arrumada	“Sim porque não podemos deixar a sala toda desarrumada.”	1
		Para serem felicitadas pelos adultos	“Sim, porque vocês ficam muito contentes.”	1
		Para encontrarem facilmente os brinquedos	“É importante arrumar, porque se tiver tudo desarrumado não encontramos os brinquedos e podemos partir um brinquedo.”	1
		Porque é importante responsabilizarem-se pelo que desarrumam	“É, porque temos de arrumar o que desarrumamos.”	1
		Não considera importante arrumar	Não gosta de arrumar	“Não. Porque não gosto de arrumar.”
	Não considera necessário arrumar		“Não é importante. Não faz mal não arrumar.”	1

	Consequências da não arrumação de brinquedos	Os brinquedos podem estragar-se	<p>“Fica uma grande confusão na sala e os brinquedos podem-se estragar.”</p> <p>“Estragam-se.”</p> <p>“Podem partir-se e os brinquedos da rua também podem partir-se.”</p> <p>“Podem-se estragar, partir e podem-se perder.”</p> <p>“Ficam estragados.”</p> <p>“Estragam-se!”</p> <p>“Podem-se partir ou perder. As coisas que trazem de casa podem-se perder.”</p> <p>“Podem-se estragar.”</p> <p>“Caem e estragam-se.”</p>	9
		Os brinquedos podem perder-se	<p>“Podem-se estragar, partir e podem-se perder.”</p> <p>“Podem-se partir ou perder. As coisas que trazem de casa podem-se perder.”</p>	2
		As crianças podem magoar-se com os brinquedos	<p>“Podemos escorregar e cair com a cabeça.”</p>	1
<b>O Cumprimento de Regras</b>	Principais dificuldades no cumprimento de regras	Não correr na sala	<p>“De não poder correr cá dentro.”</p>	1
		Arrumar a sala e os materiais	<p>“Arrumar, porque arrumar é difícil.”</p> <p>“É arrumar. Porque dá muito trabalho arrumar.”</p>	2
		Não falar alto na sala	<p>“Não poderemos falar alto porque às vezes falo alto.”</p>	1
		Dificuldade em pedir desculpa	<p>“Pedir desculpa... Porque eu peço desculpa mas às vezes as pessoas não param de chorar.”</p>	1
		Dificuldade em esperar pela sua vez de intervir/participar	<p>“Ter de esperar muito.”</p>	4

			<p>“Quando a Ana Teresa tá a falar e temos de respeitar, porque é difícil não falar e não brincar com os outros meninos.”</p> <p>“Esperar pela minha vez, porque quando temos de esperar não podemos brincar.”</p> <p>“Não gosto de espera pela minha vez...”</p>	
	Facilidade no cumprimento de regras	Não considera ser difícil cumprir regras	“Não há nenhuma difícil.”	1