

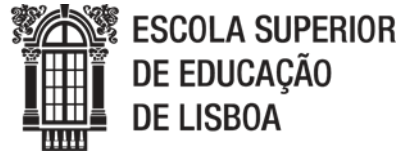
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

O JOGO DRAMÁTICO COMO PROMOTOR DE COMUNICAÇÃO DAS CRIANÇAS EM GRUPO

Joana Salvador de Sousa

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

2018



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

O JOGO DRAMÁTICO COMO PROMOTOR DE COMUNICAÇÃO DAS CRIANÇAS EM GRUPO

Joana Salvador de Sousa

Sob a orientação da Prof^ª. Manuela Rosa

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

2018

AGRADECIMENTOS

Para começar, queria agradecer às duas educadoras cooperantes, e às respetivas equipas educativas, que me acompanharam neste percurso, que tiveram a amabilidade de abrirem as portas das suas salas e partilharem comigo os seus saberes.

Xana e Neuza, um muito obrigado pelo carinho, pela força, por todos os conselhos, pelas brincadeiras e conversas partilhadas, ajudaram para que a minha experiência em creche tivesse sido excelente.

Luísa, Rita e Filipa, não tenho palavras para vos agradecer por todo o apoio que me deram, por tudo o que pude aprender ao vosso lado, pela força e compreensão demonstradas. A vossa prática espelha em muito a que pretendo ter como futura educadora de infância.

À Prof.^a Natália Vieira, obrigada por me fazer ver o que é verdadeiramente o Teatro, pelo apoio e compreensão dados desde a Licenciatura. Guardo todas as histórias, conversas e partilhas num lugar bem especial dentro de mim. Obrigada também por tudo o que fez por mim nesta reta final, não sabe o quanto isso significou para que fosse capaz de terminar esta etapa. Estou quase a poder ir jardinar! Obrigada.

À Prof.^a Manuela Rosa, por ter contribuído tanto para a construção do meu saber. Pela orientação dada em todas as intervenções, por todos os esclarecimentos quando me sentia perdida e pela disponibilidade demonstrada. A sua dedicação é uma fonte de inspiração. Obrigada.

Um obrigada em especial às crianças com quem intervimos, em creche e em jardim de infância. Obrigada por me terem permitido entrar nos vossos mundos e por me terem ensinado tanto. Obrigada por terem partilhado comigo as vossas brincadeiras, conversas e interesses. Por me terem recebido de braços abertos, e por todos os carinhos e afetos que me deram, sem vocês estas duas intervenções não tinham sentido.

E por fim, o maior obrigada de todos, para a minha família.

À família que escolhi, os meus amigos, Patrícia, Vera, Cristiano, Tiago e André, obrigada por me ouvirem, por me darem força, por me terem lembrado tantas vezes do motivo de eu ter entrado nesta aventura de todas as vezes em que mencionei a palavra desistir.

E um enorme obrigada aos meus pais, por terem tornado tudo isto possível, por todas as vezes em que ouvi “*Joana, calma, descontração e estupidez natural.*”, esta vossa força em jeito de brincadeira foi o que me fez avançar sempre que me deparei com um obstáculo. Obrigada por todas as vezes que, mesmo não sabendo como, se voluntariaram para me ajudar, por todas as vezes em que ouviram, pacientemente, tudo o que tinha para contar do meu dia. No fundo, obrigada por estarem sempre ao meu lado nesta caminhada, e por viverem comigo todos os meus fracassos e conquistas.

RESUMO

O presente relatório pretende relatar o que foi a Prática Profissional Supervisionada (PPS), módulo II, que foi realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na valência de Jardim de Infância (JI).

Ao apresentar este relatório, tenho como intenção expor todo o trabalho que desenvolvi neste período de intervenção, com um grupo de crianças, sendo que irei fazê-lo de forma reflexiva e crítica.

Durante a intervenção neste contexto de JI, surgiu a oportunidade de realizar uma investigação, sendo o seu título: O Jogo Dramático como promotor de Comunicação das Crianças em Grupo. Tal como o nome indica, tive como intenção promover a comunicação em grupo nas crianças com quem intervim.

Para o efeito, recorri aos apontamentos retirados durante as sessões de jogo dramático que realizei com o grupo, tal como registos de observação, e as entrevistas com as crianças, para poder analisar o ponto acima referido, e tirar conclusões sobre esta investigação.

Por fim, apresento uma reflexão sobre a construção da profissionalidade docente, e como é que as duas intervenções realizadas, em creche e em JI, contribuíram para a mesma.

Palavras-Chave: Crianças; Jogo Dramático; Comunicação; Profissionalidade Docente.

ABSTRACT

The present report intend is to recount on the Supervised Professional Practice (PPS), module II, which was comply within the framework of the Masters in Preeschool Education, in the contexts of kindergarten.

In presenting this report, I aim to showcase all the work that I have developed in this period of intervention, with a group of children, and I will do so in a critical and reflective way.

During the intervention in this kindergarden context, the opportunity arose to carry out an investigation, it's title being: The Dramatic Play as promoter of Children's Communication in Group. As the name implies, I intended to promote group communication in the children with whom I intervened.

To that end, I resorted to the notes taken during the dramatic play sessions I held with the goup, such as observation records, and interviews with the children, in order to analyse the point mentioned above, and draw conclusions on this research.

Finally, I presente a reflection on the construction of teaching professionalism, and how the two interventions, carried out in nursery and kindergarden, contributed to it.

Keywords: Children; Dramatic Play; Communication; Teaching Professionalism.

ÍNDICE GERAL

1. Caracterização para a Ação Educativa	3
1.1 Caracterização do meio	3
1.2 Caracterização do contexto socioeducativo	3
1.3 Caracterização do ambiente educativo	4
1.4 Caracterização da Equipa Educativa Alargada	10
1.5 Caracterização da Equipa Educativa da Sala	11
1.6 Caracterização das Famílias	11
1.7 Caracterização do grupo de crianças	13
2. Análise Reflexiva da Intervenção em JI.....	16
2.1 Intenções para as Famílias.....	16
2.2 Intenções para a Equipa Educativa.....	17
2.3 Intenções para o Grupo de Crianças.....	19
2.4 Portfólio da Criança	22
3. Investigação em JI.....	25
3.1 Identificação e fundamentação de uma problemática	25
3.2 Revisão da Literatura	26
3.3 Roteiro ético	31
3.4 Roteiro metodológico.....	33
3.5 Apresentação e discussão dos dados	34
3.5.1 Conclusões da Investigação	41
4. Construção da Profissionalidade Docente.....	46
5. Considerações Finais.....	49
REFERÊNCIAS	51

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Intenções Pedagógicas e Propostas de Exploração para cada Área da Sala	6
Tabela 2. Agenda Semanal da Sala	8
Tabela 3. Rotinas Diárias do Grupo e as Intenções da Educadora	9
Tabela 4. Comportamentos do Grupo antes e depois das sessões	42
Tabela 5. Comportamentos durante uma Comunicação	44

LISTA DE ABREVIATURAS

PPS – Prática Profissional Supervisionada

JI – Jardim de Infância

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

PCS – Projeto Curricular de Sala

MEM – Movimento da Escola Moderna

MTP – Metodologia de Trabalho por Projeto

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi redigido no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS) em Jardim de Infância (JI), que se iniciou no dia 25 de setembro e terminou no dia 31 de janeiro. Tem como objetivo expor todo o trabalho que desenvolvi neste tempo, contando com fundamentação, de literatura diversificada, e avaliando de uma forma reflexiva e crítica. Importa realçar que toda a prática foi acompanhada por um Portfólio (cf. Anexo A, p.53-249), que me orientou na execução de alguns pontos deste relatório.

Realizei ainda uma investigação sobre uma problemática, com o título de “O Jogo Dramático como Promotor de Comunicação das Crianças em Grupo”, isto porque, no decorrer da PPS, observei que algumas crianças mostravam desconforto e pouco à vontade nos momentos de comunicação e de partilha em grande grupo. Assim, a principal intenção da investigação é promover, através do jogo dramático, a comunicação das crianças.

No que concerne à estrutura do presente relatório, este está dividido em cinco partes basilares. Na primeira parte, encontra-se a caracterização reflexiva do contexto socioeducativo da PPS, ou seja, o meio onde a PPS está inserida foi caracterizado, tal como o ambiente educativo, a equipa educativa da sala, a família e o grupo de crianças.

O segundo ponto foca-se numa análise reflexiva com base na prática, na qual estão descritas as intenções para a ação com o grupo, com as suas famílias e com a equipa educativa.

Em seguida, no terceiro ponto irei apresentar o tema de investigação, acima citado. Para tal, irei explicar a problemática, justificando-a com um roteiro metodológico e ético, que orientou a minha investigação. Serão também apresentadas as árvores categoriais realizadas na investigação que servirá para expor os dados recolhidos, que posteriormente irão ser analisados. Por fim, serão apresentados os resultados e as conclusões que pude retirar da investigação.

No quarto ponto, a construção da profissionalidade docente como educadora de infância, irei apresentar um balanço das aprendizagens realizadas, tanto na prática como na investigação, e analisando de que maneira é que as duas intervenções, em creche e JI, contribuíram para a construção da minha identidade profissional.

O quinto, e último, ponto deste relatório recai sobre as considerações finais, onde irei refletir sobre todo o percurso que realizei no contexto de JI, finalizando com algumas conclusões sobre as aprendizagens realizadas neste contexto.

Para finalizar, importa referir que o nome da organização onde realizei a prática não é revelado, tal como, o nome das crianças do grupo, sendo que serão identificadas com as iniciais dos seus nomes, de forma a que o seu anonimato e confidencialidade estejam garantidos.

1. Caracterização para a Ação Educativa

Neste primeiro ponto do relatório, procura-se fazer uma análise reflexiva da caracterização do contexto onde foi realizada a prática, de forma a se poder delinear um conjunto de intenções que se relacionem com a realidade que se vive no mesmo.

1.1 Caracterização do meio

Conhecer o meio em que o grupo está inserido é importante que se possa compreender melhor cada criança, e como esta se relaciona com o que a rodeia, uma vez que não se pode esquecer que, ao entrar para o JI, esta já traz consigo um “*stock de conhecimentos*” (Ferreira, 2004, p. 66), ou seja, tem experiências e vivências que lhe permitiram criar a sua identidade própria.

A instituição educativa onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada (PPS) em JI situava-se no distrito de Lisboa, numa freguesia com 38 767¹ residentes. Tratava-se de uma zona residencial, onde predominavam os prédios altos (em média com mais de 5 pisos). Ao redor da instituição era possível encontrar edifícios de lazer (instalações desportivas e espaços verdes como parques), serviços (centro de saúde, minimercados e oficinas). No que diz respeito à acessibilidade, esta podia ser feita através de transportes públicos (autocarro e metro).

Importa ainda referir que a população da freguesia era, maioritariamente, de nacionalidade portuguesa, no entanto, também se podia encontrar um número considerável de residentes provenientes do estrangeiro, como o Brasil e os PALOPS (73 e 1 071, respetivamente).

1.2 Caracterização do contexto socioeducativo

A instituição onde foi feita a Prática, era um dos polos de uma organização fundada no fim da década dos anos 90, sem qualquer fim lucrativo, e que agregava residentes, comerciantes, cooperativas e organizações locais. Desde 2004 que passou a

¹ Informação recolhida dos Censos, 2011

ter o estatuto de IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), e tinha como principal função procurar responder às carências do local onde se situava; estas respostas podiam-se verificar a nível da intervenção e qualificação dos espaços públicos, como reabilitação dos alojamentos e construção de equipamentos sociais, como era o caso da instituição onde realizei a prática.

Depois de consultar os documentos e informações disponibilizadas pela instituição², foi-me possível dizer que esta instituição tinha como missão proporcionar experiências democráticas, de maneira a que a participação e o envolvimento da criança fossem sendo promovidos, tal como o das suas famílias, no processo educativo. Como tal, a instituição procurava proporcionar momentos que levassem ao incentivo de atitudes e valores que permitissem com que a criança se fosse tornando num cidadão consciente, ao mesmo tempo em que promovia o desenvolvimento global da mesma.

Continuando, era também um dos objetivos da instituição desenvolver competências parentais e envolver as famílias no processo educativo das crianças, uma vez que, para a instituição, a participação dos pais no contexto educativo dos filhos é algo indispensável. Assim, a instituição preocupava-se em criar oportunidades para que as famílias pudessem participar e cooperar na educação das crianças, para este efeito, as mesmas eram convidadas a participar em vários projetos e atividades que iam sendo desenvolvidos na instituição.

1.3 Caracterização do ambiente educativo

Antes de iniciar esta caracterização, refiro que tive como documento orientador, além da minha observação durante a prática, o Projeto Curricular de Sala. A organização do ambiente educativo é algo que deve ser pensado e planeado com o máximo cuidado, tendo sempre como intenção promover as potencialidades e capacidades do grupo de crianças.

Para a criação de um ambiente educativo é necessário ter em conta que este (...) constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento

² Informação consultada e recolhida do site da organização, 2014

pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será facilitador, ou pelo contrário limitador, em função do nível de congruência relativamente aos objetivos e dinâmica geral das atividades postas em marcha ou relativamente aos métodos educativos e instrutivos que caracterizem o nosso estilo de trabalho (Zabalza, 1992, p. 120).

Assim, e sendo o modelo pedagógico seguido pela valência de JI, o Movimento da Escola Moderna, que tem como um dos princípios “a iniciação às práticas democráticas” (Niza, 1996, p. 141), a organização do ambiente educativo da sala era uma tarefa discutida e gerida por todos os elementos da mesma, equipa da sala e as crianças, em que todos trabalhavam, em conjunto, para uma melhor otimização do espaço da sala, sendo um fator importante a cooperação entre adultos e crianças.

Desta forma, fez sentido para o grupo, e apesar de terem transitado para uma sala bem mais pequena em comparação com a do ano passado, que a sala estivesse organizada e arrumada de maneira a promover o desenvolvimento de todos os elementos do grupo; ao mesmo tempo, interessava que os materiais despertassem a curiosidade das crianças e que fossem desafiantes para as mesmas e de fácil acesso, para que as crianças não dependessem do adulto, tendo liberdade para escolher e agir perante o espaço.

A escola define-se para os docentes do MEM como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática. Nele, os educandos deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afetivas e sociais para que, em comum, possam organizar um ambiente institucional capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos, dos processos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural. (Niza, 1996, p. 141)

Pude perceber, através da observação e de conversas informais com a educadora, que uma das intenções para a organização do ambiente educativo era que este pudesse ser um espaço que promovesse a autonomia do grupo, ao mesmo tempo em que fosse também acolhedor e apelativo para as crianças. Importava também que fosse flexível, suscetível a ser alterado sempre que os interesses, necessidades e propostas expostas pelo grupo o tornassem necessário. Assim sendo, a sala estava organizada em diferentes áreas: biblioteca e centro de documentação; oficina de escrita e reprodução; área das

construções; laboratório de Ciências e Matemática; atelier de expressões plásticas; área da cultura alimentar; atelier de expressão dramática; área polivalente (cf. Anexo A, p.55).

Cada uma destas áreas estava devidamente identificada, com dois códigos escritos, um das crianças e outro da educadora. Para além disso, cada área tinha exposto o seu inventário, onde estava registado os seus materiais, propostas de exploração, tal como o número de crianças que podiam estar na mesma, este número era representado simbolicamente com desenhos de crianças feitos pelas mesmas.

Na seguinte tabela é possível ver as intenções pedagógicas para cada área em específico, assim como, algumas propostas de exploração para as mesmas.

Área	Intenções	Propostas de Exploração
<i>Biblioteca e Centro de Documentação</i>	Contactar e conhecer diferentes géneros de livros; Vivenciar brincadeiras de jogo simbólico; Apropriar-se de códigos escritos; Criar um ambiente mais calmo; Explorar a sua imaginação e criatividade.	Consulta de livros, ler histórias para si ou para os colegas, brincadeiras com os fantoches, descansar (é habitual as crianças irem para esta área quando querem um ambiente mais calmo), contar histórias a partir das imagens que visualiza.
<i>Oficina de Escrita e Reprodução</i>	Apropriar-se de códigos escritos; Reproduzir os seus códigos escritos; Explorar a sua imaginação e criatividade.	Produção de escrita individual ou para o grupo (o grupo aprecia muito fazer convites para os colegas), fazem a reprodução dos seus textos do <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i> .
<i>Construções</i>	Experimentar momentos de construções tridimensionais; Incentivar a brincadeiras de “faz de conta”; Explorar a sua imaginação e criatividade.	Construções, sejam grandes torres feitas de Legos, uma grande pista de comboios ou um castelo com os blocos de madeira.
<i>Laboratório de Matemática</i>	Realizar contagens; Promover o pensamento lógico através de jogos e construções matemáticas; Apropriar-se de diferentes unidades de medida.	Fazer contagens com tampas, brincar com o Cuisineare, fazer jogos de enfiamento.
<i>Laboratório de Ciências</i>	Contactar com elementos da natureza; Realizar experiências; Contactar com objetos científicos.	Explorar os ramos, conchas, pedras, entre outros objetos; manusear os tubos de ensaio, pinças, balança.
<i>Atelier de Expressões Plásticas</i>	Promover a motricidade fina; Experimentar e explorar diferentes técnicas de pintura;	Fazer pinturas, moldar plasticina ou massa, fazer desenhos com lápis de cor, lápis de cera, canetas de filtro,

	Experimentar e explorar diferentes materiais; Explorar a sua imaginação e criatividade.	entre outros. Fazer ilustrações através de imagens.
<i>Cultura Alimentar</i>	Conhecer diferentes alimentos e as suas características; Apropriar-se de diferentes unidades de medida; Perceber como se segue uma receita.	Seguir receitas e confeccionar diferentes pratos, explorar alimentos como ovos, fruta, açúcar, farinha, entre outros.
<i>Atelier de Expressão Dramática/Casinha</i>	Representar as suas conceções do mundo que a rodeia; Experimentar brincadeiras de “faz de conta”; Explorar a sua imaginação e criatividade;	Representações do quotidiano, apresentações de teatro, exploração do jogo simbólico, vestir fatos diversos.
<i>Jogos de Mesa</i>	Explorar vários tipos de jogos; Desenvolver a sua motricidade fina; Promover o pensamento lógico através de puzzles, jogos de memória e jogos de encaixe;	Fazer puzzles, jogar jogos de memória, encaixar peças.
<i>Área Polivalente</i>	Promover a autonomia; Proporcionar momentos de debate e de comunicação no grupo; Promover momentos de exposição em grande e pequeno grupo.	Marcar as presenças, registar para onde vai brincar durante o dia, inscrever-se e comunicar nos momentos das Comunicações e do Diário, consultar a agenda semanal, registar e consultar o plano do dia.

Tabela 1. Intenções Pedagógicas e Propostas de Exploração para cada Área da Sala.

Completo este quadro dizendo que a área da *Cultura Alimentar* não tinha um espaço físico, e que os seus materiais eram trazidos para a sala apenas quando se realizava alguma atividade, como cozinhar um bolo de aniversário ou fazer uma sobremesa para as famílias.

No que concerne à organização do tempo, esta tem como intenção organizar o trabalho na sala, durante um dia ou durante uma semana, sendo que como resultado desta organização obtemos a rotina diária e a rotina semanal. Esta rotina tem um papel importante, e até estruturante, na vida e no desenvolvimento da criança, uma vez que, ao apropriar-se das rotinas e dos tempos do seu dia, a criança tem apoio na gestão das suas aprendizagens e das atividades que quer realizar, promovendo assim a autonomia, aumentando o sentimento de segurança e, também, de pertença nos acontecimentos da sala. Este tempo é, portanto, organizado com o grupo, sendo estruturado, mas flexível,

dando oportunidade às crianças de anteciparem acontecimentos, e planearem o seu dia e o que desejam fazer em conformidade com as rotinas da sala.

Desta forma, um dos dois instrumentos que orientam a organização do tempo era a agenda semanal, esta permitia às crianças ter uma visão geral de toda a semana, ao mesmo tempo em que percecionavam que o seu dia estava dividido em dois momentos distintos, a manhã e a tarde, tal como se pode ver na tabela imediatamente abaixo.

Segunda-feira	Terça-Feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-Feira
Acolhimento e Reunião da Manhã	Acolhimento e Reunião da Manhã	Acolhimento e Reunião da Manhã	Acolhimento e Reunião da Manhã	Acolhimento e Reunião da Manhã
Atividades e Projetos	Atividades e Projetos	Atividades e Projetos	Atividades e Projetos	Atividades e Projetos
Comunicações	Comunicações	Comunicações	Comunicações	Comunicações
<i>Almoço</i>	<i>Almoço</i>	<i>Almoço</i>	<i>Almoço</i>	<i>Almoço</i>
Tempo de Trabalho Curricular Compartilhado (Ciências)	Tempo de Trabalho Curricular Compartilhado (Linguagem Oral e Escrita)	Tempo de Trabalho Curricular Compartilhado (Matemática)	Tempo de Trabalho Curricular Compartilhado (Animação Cultural)	Reunião de Conselho (Avaliação da Semana)
Diário/Avaliação do Dia	Diário/Avaliação do Dia	Diário/Avaliação do Dia	Diário/Avaliação do Dia	

Tabela 2. Agenda Semanal da Sala

A organização do tempo era feita desta forma, com a intenção de que as manhãs fossem dedicadas a atividades e projetos que as crianças quisessem realizar, e que estas fossem realizadas em pequeno grupo, ou individualmente, conforme as decisões de cada criança. Já as tardes, eram organizadas para se realizarem atividades em grande grupo, onde todas as crianças participavam, onde cada uma era dedicada a uma área de conteúdo ou a sessões de animação cultural³.

O segundo instrumento utilizado para a organização do tempo, era o plano do dia, feito diariamente durante a reunião da manhã, com as crianças, onde se registava o que se planeava fazer nesse dia, quem o iria fazer, além das rotinas diárias. Segue em baixo

³ Informações consultadas e retiradas do Projeto Curricular de Sala, 2017

um quadro explicativo das rotinas diárias do grupo, assim como o papel e a postura que a educadora adota em cada uma dessas rotinas.

Hora	Rotina	Intenções da Educadora
9h - 9h30m	Acolhimento das crianças	Receber e dar as boas-vindas às crianças à sala e trocar informações com as famílias; Promover a autonomia do grupo, lembrando e pedindo que preencham os instrumentos de pilotagem da sala (mapa das presenças e <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>).
9h30m – 10h	Reunião da Manhã	Proporcionar momentos de debate e de negociação no grupo (plano do dia, mapa das tarefas); Proporcionar momentos de comunicação e de partilha no grupo (<i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>); Partilha de saberes entre todos; Promover a iniciação à escrita (<i>Escrever</i>).
10h- 11h30m	Atividades e Projetos	Promover hábitos e comportamentos de questionamento (projetos); Proporcionar momentos de brincadeira (áreas); Partilha de saberes entre todos; Promover a autonomia no grupo (exploração da sala e dos materiais, conforme o que quiserem desenvolver).
11h30m- 12h	Comunicações	Promover momentos de comunicação e de partilha no grupo; Incentivar à avaliação; Partilha de saberes entre todos;
12h- 12h30m	Recreio	Proporcionar momentos de brincadeira ao ar livre.
12h30m- 13h	Almoço	Promover a autonomia do grupo; Proporcionar momentos de comunicação e de partilha no grupo;
13h- 13h30m	Sesta	Promover a autonomia do grupo; Desenvolver comportamentos de autorregulação (acalmar para descansar).
13h30m- 14h30m	Hora de Almoço	Neste período, a educadora almoça, enquanto as crianças estão na sesta, e os finalistas estão na sala com a auxiliar de ação educativa.
14h30m- 15h30m	Hora dos Finalistas	Proporcionar momentos de brincadeira (áreas); Promover a autonomia no grupo (exploração da sala e dos materiais, conforme o que quiserem desenvolver); Partilha de saberes entre todos; Promover hábitos e comportamentos de questionamento (projeto dos finalistas);
15h30- 16h	Tempo de Trabalho Curricular Comparticipado/ Diário/ Avaliação do Plano do Dia	Promover aprendizagens de várias áreas de conteúdo; Promover momentos de comunicação e de partilha no grupo (Diário, atividades); Incentivar à avaliação; Partilha de saberes entre todos; Proporcionar momentos de debate e de negociação no grupo (avaliação do plano do dia, Diário);
16h- 16h30m	Lanche	Promover a autonomia do grupo; Proporcionar momentos de comunicação e de partilha no grupo.

16h30m- 18h	Atividades e Recepção das Famílias	Proporcionar momentos de brincadeira (áreas); Promover a autonomia no grupo (exploração da sala e dos materiais, conforme o que quiserem desenvolver); Partilha de saberes entre todos; Despedida calorosa às crianças (incentivar o sentimento de pertença) e troca de informações com as famílias.
----------------	--	---

Tabela 3. Rotinas Diárias do Grupo e as Intenções da Educadora.

Concluo dizendo que, apesar de não estar contemplado na tabela, nos momentos de higiene a intenção é, tal como em todos os momentos, o desenvolvimento da autonomia das crianças. Ao mesmo tempo, considero como intenção geral do ambiente educativo a exploração e apropriação do mesmo, tanto o seu espaço como os materiais e as intenções para ele pensadas e planeadas.

1.4 Caracterização da Equipa Educativa Alargada

A instituição tinha como elementos da sua equipa uma diretora, duas coordenadoras pedagógicas, uma assistente social, uma técnica de apoio à gestão, sete educadoras de infância, sete auxiliares de ação educativa e cinco auxiliares de apoio geral; a instituição conta ainda com uma professora de psicomotricidade e dois professores de judo.

As educadoras de infância e a diretora da instituição reuniam-se todas as terças-feiras, para discutirem e debaterem o trabalho realizado durante a semana, partilharem informações, pedirem opiniões e para, em conjunto, tomarem decisões referentes a situações que tivessem ocorrido com as crianças, as famílias, ou até, com a própria equipa educativa da instituição.

A equipa educativa alargada da instituição mantinha uma relação baseada na cooperação e no respeito, sendo que era habitual as salas entreajudarem-se em atividades ou projetos, partilhando informações ou emprestando materiais. As relações que os adultos tinham uns com os outros eram observados pelas crianças, que reproduziam o que viam com os seus pares e com os adultos, assim, em toda a instituição, havia um ambiente calmo, de cooperação e que preparava as crianças para a vida em sociedade.

1.5 Caracterização da Equipa Educativa da Sala

A equipa educativa responsável pela sala onde realizei a intervenção, é composta por uma educadora, uma auxiliar de ação educativa e uma auxiliar de apoio geral. A educadora e a auxiliar de ação educativa trabalham em conjunto há 2 anos, tendo acompanhado 14 das 19 crianças do grupo, no ano anterior, já a auxiliar de apoio geral acompanha as 4 crianças que transitaram da creche, este acontecimento é propositado, sendo uma opção educativa da instituição, que se mantém há uns anos.

A equipa educativa da sala mantém uma relação baseada na cumplicidade, confiança e no respeito, pude também observar que o diálogo é algo constante entre os elementos da mesma, e que as decisões, relacionadas com as rotinas e atividades do grupo, eram tomadas em conjunto. No PCS é possível encontrar como uma das intenções, a comunicação entre a equipa técnica, no sentido em que haverá partilha de informação sobre as crianças entre os adultos de referência da sala. Outra intenção da equipa era a promoção de um ambiente acolhedor e afetuoso, seguro, e que valoriza-se uma boa relação com as crianças e com as suas famílias.

Desde o início da prática que fui bem-recebida pela equipa, esta deu-me sempre a oportunidade de participar e de me integrar nas rotinas do grupo. Foi notório, com o decorrer do tempo, que a cumplicidade e confiança, que pautavam a relação entre a equipa, foi passada também para mim; o respeito que a equipa teve pelo meu papel na sala, enquanto estagiária, foi fundamental para que se criasse um bom ambiente para o grupo de crianças, e deu-me a oportunidade de crescer e de aprender ao longo de toda a intervenção.

1.6 Caracterização das Famílias

Para melhor compreender a criança, é necessário conhecer o seu contexto familiar, uma vez que, ao conhecer e compreender este contexto, é possível adequar as propostas e estratégias pedagógicas, para que estes se tornem mais específicos para cada criança.

A tipologia de família mais comum nesta sala de JI, era a família nuclear, ou nuclear alargada (avós, tios, primos), sendo que existiam apenas três famílias de tipologia monoparental e uma de monoparental alargada. Deste agregado familiar, contavam-se

ainda os irmãos das crianças, sendo que apenas 6 eram filhos únicos, as restantes crianças do grupo tinham 1 ou 2 irmãos a completarem a sua família.

No que diz respeito à escolaridade dos pais, 36%⁴ dos mesmos tinham o ensino secundário concluído, o 2º e 3º Ciclo, juntamente com o ensino superior, apresentavam percentagens muito semelhantes, que rondavam os 20%. É importante saber este tipo de informações, uma vez que se deve valorizar o que cada família sabe fazer melhor, de forma a contribuir para a autoestima e incentivar o sentimento de pertença de todos. Importa ainda referir que mais de metade dos pais tinham profissões que se inseriam na área dos serviços, ou seja, prestavam serviços à comunidade, como hotelaria ou o atendimento ao público.

Uma das intenções da equipa educativa da sala era fomentar a participação das famílias nas atividades e momentos que se vivenciavam na sala, ao mesmo tempo, procurava-se que estas cooperassem no processo educativo das crianças. Tive a oportunidade de observar e perceber a boa relação entre a equipa e as famílias, sendo que algo que notei no início foi que todos se tratavam pelo primeiro nome, o que demonstra um nível de confiança elevado entre todos, Para além disso, a equipa privilegiava muito o diálogo com as famílias, dando-lhes abertura e liberdade para que fizessem sugestões e que participassem nos momentos que se viviam na sala de atividades:

A mãe da A. veio fazer uma visita ao grupo, tendo permanecido até as crianças irem para o recreio. Ao questionar a educadora percebi que os pais podem visitar as crianças sempre que desejarem. (Nota de Campo nº ii., 2 de outubro, 2017, Sala de Atividades).

... a educadora L. questionou as famílias quanto às suas intenções para com a instituição, ou seja, como é que tencionam envolver-se com a instituição este ano. (...) O grupo de famílias decidiu que, uma das suas intenções, seria organizar um passeio no final do ano, sendo que depois foram dizendo que, conforme o que iria acontecendo na instituição, as famílias veriam de que forma se podiam envolver e contribuir. (Excerto da Reflexão Diária, 28 de novembro, 2017).

⁴ Informação recolhida do Projeto Curricular de Sala, 2017

1.7 Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças da Sala 1 do JI era composto por dezanove crianças, sendo que treze são do género feminino e seis são do género masculino, e tinham idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Quanto ao percurso na instituição, quatro das crianças transitaram da valência de creche, as restantes quinze faziam parte do mesmo grupo do ano passado; importa ainda referir que seis dessas quinze crianças estavam com a mesma educadora pelo 6º ano consecutivo (cf. Anexo A, p.56).

Este era um grupo heterogéneo em idades (e não só), no entanto, podemos considerar que era bastante equilibrado, o que influenciava as dinâmicas da sala, este aspeto era uma mais-valia no que concerne às interações que ocorriam no grupo, sendo que todas as crianças tinham um papel ativo nas tomadas de decisão na sala, tal como em todos os momentos da rotina diária.

Fazendo uma pequena ressalva sobre uma das crianças, esta tinha uma grave alergia ao peixe, sendo que podia sofrer de contaminação por ingestão, contato e/ou inalação, Devido a este facto, era necessário ter uma atenção redobrada com esta criança.

Continuando, era um grupo muito curioso e com uma enorme vontade de descobrir coisas novas. Todas as propostas feitas na sala, tanto pelos adultos como pelas crianças, eram vistas como desafios e potencializavam muito a iniciativa de cada criança. Este grupo demonstrava também, uma grande predisposição para ajudar, um dos sinais deste aspeto acontecia, por exemplo, na planificação do dia, em que as crianças se voluntariavam para fazer as atividades ou dispunham-se a ajudar os amigos em alguma tarefa. Ao mesmo tempo, procuravam chegar a soluções, em conjunto, aos problemas que iam surgindo durante o decorrer do dia:

Quando o G. tentou varrer o lixo para a pá, e como estava a fazer mais força que o F. que estava a segurar a mesma, a vassoura apenas empurrou a pá, tendo o lixo continuado no chão; as duas crianças comentaram o sucedido, tentaram novamente, obtendo o mesmo resultado, até que o G. pediu ao F.: “Mete um pé em cima da pá e faz força, assim ela não anda.”. O F. executou o pedido, e o G. já conseguiu colocar o lixo na pá, tendo ambos usado esta técnica o resto do tempo em que estiveram a varrer a sala. (Excerto de uma Descrição, 26 de setembro, 2017, Sala de Atividades).

Para além disso, as crianças do grupo apreciavam muito sentir que o seu esforço era valorizado e reconhecido, principalmente quando partilhavam aquilo que faziam uns com os outros, por exemplo, nos momentos das Comunicações:

Os colegas fizeram comentários positivos ao trabalho, assim como a educadora L. que os parabenizou pela maneira como executaram o teatro, para grande felicidade do quarteto, “Ela disse que estamos de parabéns!” [I. para a M.S.]. (Excerto da Reflexão Diária, 4 de dezembro, 2017, Sala de Atividades).

No que diz respeito aos interesses do grupo, estes estavam mais ligados a aspetos das Ciências Naturais, comprovando-se com os projetos que se desenvolveram durante o período que intervim na sala:

“Eu quero fazer um projeto sobre os fósseis.” (G., Nota de Campo, 25 de setembro, 2017, Sala de Atividades).

“Ela quer fazer um projeto sobre as flores porque tem Flor no nome dela.” (LR., quanto à proposta de projeto da colega, Nota de Campo, 2 de novembro, 2017, Sala de Atividades).

“Joana anda! Temos de ir ver os peixes no computador!” (MA., Projeto Animais Marinhos, Nota de Campo, 14 de novembro, 2017, Sala de Atividades).

Contudo, o grupo também demonstrava um grande apreço pela expressão dramática, sendo que foram várias as apresentações de teatro que decorreram na sala. Atividades relacionadas com a linguagem oral e escrita também despertavam interesse no grupo, como escrever convites, observar enquanto os adultos estão a escrever e tentar “ler” o que estava exposto nas paredes da sala, para além disso, as crianças visitavam frequentemente a biblioteca, explorando os diversos livros que se encontravam nesta área.

Uma vez que todas as crianças têm ritmos de desenvolvimento e aprendizagens diferentes, estas não se encontravam todas no mesmo patamar no que concerne ao desenvolvimento linguístico, sendo que algumas crianças apresentavam dificuldades na articulação de certos sons, assim como, na construção frásica e no seu vocabulário.

Isto, no entanto, não afetava as interações entre pares e com os adultos, além de que foi notória a evolução na linguagem de várias crianças, por exemplo, na pronúncia

de algumas palavras e, ao mesmo tempo, nos discursos que também se foram complexificando.

Apesar de ser um grupo com bastantes elementos participativos, era frequente serem sempre as mesmas crianças a quererem expor as suas ideias, comentários, entre outros; porém, durante todo o tempo em que decorreu a minha prática nesta sala, houve certas crianças que nunca participaram nos vários momentos de partilha e exposição, como o *Contar, Mostrar ou Escrever*, ou as reuniões da manhã ou de conselho. Todavia, nos momentos das Comunicações notou-se que, ao longo do tempo, mais crianças começaram a querer participar, fosse para exporem os seus trabalhos ou para avaliarem e sugerirem sobre os trabalhos dos colegas.

Como referido anteriormente, o grupo era bastante autónomo, principalmente nos momentos de exploração da sala, tanto no seu espaço, como nos materiais e nas propostas de atividades que apresentava. Também nos momentos de higiene e de alimentação, as crianças mostraram a sua iniciativa, sendo esporádicas as situações em que recorreram aos adultos. A intervenção era muito mais solicitada para a resolução de conflitos, contudo, na maioria das vezes, as crianças acabavam por resolver os seus problemas conversando, sendo que o adulto adotava o papel de espectador

2. Análise Reflexiva da Intervenção em JI

Neste segundo capítulo procura-se expor as intenções pedagógicas que orientaram a minha prática, pensadas a partir da caracterização acima apresentada, e com base nas reflexões redigidas durante a intervenção (cf. Anexo A, p.57-216).

As intenções da educadora cooperante para com as famílias passavam por manter uma relação baseada no diálogo e no respeito e por incentivar a vinda das famílias à sala; para a equipa educativa, a educadora orientava a sua ação educativa com o trabalho de equipa e de cooperação em mente, e com diálogo constante entre todos os elementos da equipa da sala; para as crianças, a educadora cooperante tinha como intenções a exploração e apropriação do ambiente educativo, a promoção da autonomia do grupo, a promoção de hábitos e comportamentos de questionamento, o incentivo à avaliação, à promoção de momentos de comunicação e partilha, entre outros.

Contudo, considero que a grande intenção da educadora é que todo o trabalho na sala seja desenvolvido em cooperação, com constantes partilhas de saberes e de aprendizagens entre todos os intervenientes da sala, crianças e adultos, e que todos colaborem de igual forma, ou seja, que “[a] prática democrática da organização partilhada por todos, [se institua] em conselho de cooperação” (Niza, 1996, p.143).

De todas estas intenções da educadora, priorizei e tornei minhas, as seguintes intenções:

2.1 Intenções para as Famílias

As minhas intenções para as famílias das crianças começaram por estabelecer uma relação de confiança com as mesmas, desta forma, procurei, aos poucos, ir introduzindo-me nos momentos de acolhimento das crianças, para que as famílias se fossem habituando à minha presença. Nestes momentos, tive a oportunidade de conversar, de me apresentar, de me dar a conhecer e de ir conhecendo cada família, no entanto, devido ao horário que tinha, não me foi possível contactar com todas as famílias do grupo.

Outra intenção que tinha para desenvolver com as famílias era envolvê-las no processo educativo, dando continuidade ao que já se realizava na sala, por parte da equipa educativa. As atividades desenvolvidas na sala e os momentos vivenciados pelo grupo, eram expostos às famílias, e esta exposição e divulgação ocorreu de diversas maneiras, por exemplo, através de conversas nos momentos de acolhimento, ou através das paredes à entrada da sala ou dentro da mesma.

Era importante para mim, que as famílias pudessem confiar na minha presença, para que estivessem mais tranquilos quando me entregassem as suas crianças, e por isso, tentei sempre estar disponível, respondendo a perguntas ou mostrando o que se estava a desenvolver na sala, não só para que ficassem a par do trabalho realizado, mas também, se assim o desejassem, que sentissem que podiam participar nestes momentos.

Ao me ver à porta da sala, a M.A. corre para mim, dando-me um forte abraço. A mãe, ao ver este comportamento, ri-se e diz, “M.A. vem só colocar o casaco no cabide, já voltas para a Joana.”. Depois de arrumar as suas coisas, a menina dá um abraço e um beijo à mãe, e esta diz-lhe, “Vá, até logo. Vai lá marcar a presença, com a Joana.”. (Nota de Campo, 19 de dezembro, 2017, Sala de Atividades).

Contudo, no decorrer do estágio, não me foi possível envolver as famílias no projeto que desenvolvi com um pequeno grupo de crianças, apesar de ter intenção do fazer. No decorrer do projeto, durante as conversas que tive com o pequeno grupo, foram faladas e apontadas como possíveis de realizar, algumas atividades que iriam envolver as famílias das crianças, contudo, com o desenvolver do projeto, as quatro crianças não voltaram a mostrar interesse nessas atividades, tendo priorizado outras que não resultavam na vinda das famílias à sala.

Admito que esta foi uma falha minha por não ter conseguido encontrar outras estratégias em prática que resultassem na realização desta intenção.

2.2 Intenções para a Equipa Educativa

No que diz respeito às minhas intenções para com a equipa educativa, e porque tinha como intenção geral o trabalho em equipa, primeiramente comecei por criar um ambiente de respeito e de cooperação com todos os elementos da mesma. Desde o início que tentei que a minha integração na sala decorresse sem problemas, tanto para o grupo

de crianças como para a equipa educativa da sala. Desta maneira, procurei concretizar esta intenção através do diálogo, partilhando informações e ouvindo atentamente tudo o que a equipa, educadora e auxiliares, tinham para partilhar comigo.

Esta foi uma intenção que se prolongou por todo o período de intervenção, e que ocorria todos os dias, uma vez que estive sempre atenta a todas as questões e perguntas colocadas pela equipa educativa, e que muitas vezes me levaram a pensar sobre a minha ação. A título de exemplo:

Depois de comentar esta situação com a educadora, a mesma diz-me algo que me fez pensar bastante na maneira como devemos chamar à atenção das crianças, “Pensa sempre como é que gostavas que te chamassem a atenção.” (...) Desta forma, e porque, depois de pensar sobre o assunto, concordo com o que a educadora me sugeriu, irei fazer com que a minha ação vá ao encontro desta ideia, pois percebo que é a maneira mais correta de nos dirigirmos às crianças. (Excerto da reflexão diária, 4 de outubro, 2017).

O respeito e a cooperação entre mim e a equipa foi aumentando, sendo que, ao fim de um tempo, me sentia como membro integrante da equipa, prova disso era a preocupação da equipa em ouvir as minhas opiniões, e estas terem peso nas decisões em relação às rotinas diárias do grupo. A título de exemplo, nos dias em que a educadora da sala não podia estar presente, eu e a auxiliar de ação educativa da sala, conversámos sobre possíveis ideias de atividades a realizar com o grupo, levando depois essas ideias ao grupo para que pudéssemos decidir, em conjunto, se as realizaríamos ou não.

Ao mesmo tempo, outra intenção que tinha para equipa era dar continuidade ao trabalho já desenvolvido no ambiente educativo. Uma vez, que me estava a introduzir numa sala com um vasto trabalho realizado por outras pessoas, não me fazia sentido alterar este ambiente, até porque, rapidamente percebi que o que se fazia no mesmo era bem aceite pelo grupo de crianças e de qualidade, tendo sempre como base as necessidades, fragilidades e potencialidades das crianças.

Assim, dei continuidade às rotinas diárias do grupo, respeitando os ritmos da sala e às formas de trabalho da mesma, e com o decorrer do tempo adotei essas rotinas como minhas, sendo que, de uma forma gradual e com o aval da educadora cooperante, fui passando a assumir os vários momentos das rotinas diárias.

“Hoje és tu que fazes Joana?” (M.A., por ter sido eu a dirigir a Reunião da manhã, Nota de Campo, 14 de novembro, 2017, Sala de Atividades).

2.3 Intenções para o Grupo de Crianças

No que diz respeito às minhas intenções para a ação pedagógica, estas foram pensadas e estruturadas ao longo de todo o período da prática, tendo sempre em conta as potencialidades do grupo, tal como, a sua caracterização. Usei, ainda, o meu conhecimento do projeto curricular de sala e as intenções da equipa educativa, como base para orientar as minhas intenções e as estratégias que daí advieram.

Começo referindo que, toda a minha prática foi sempre suportada e apoiada na afetividade e confiança, ou seja, desde o início da prática que procurei estabelecer uma relação afetiva, calorosa e de confiança com cada uma das crianças, respondendo a todas as perguntas colocadas pelo grupo. Segundo Portugal (1998), “o desenvolvimento social e afetivo da criança emerge nas relações com as outras pessoas” (p. 21), sendo que, estabelecer relações emocionais entre pares e com os adultos, é essencial para o crescimento da criança.

Iniciei a minha prática com esta intenção em mente por acreditar que ter uma relação com as crianças baseada na confiança e na afetividade, é essencial para que se leve a cabo um bom trabalho com crianças. Ao mesmo tempo, é através dos conhecimentos que temos do grupo de crianças, que podemos planear e propor atividades e projetos que visem o desenvolvimento de cada criança, tendo como foco as potencialidades de cada uma, ou seja, “... partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades.” (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016, p.9).

Desta forma, e como referido acima, nos primeiros dias da prática disponibilizei-me a responder às questões do grupo, em simultâneo, fui colocando as minhas questões, para que também eu pudesse conhecer cada criança e como estas funcionavam em grupo. A título de exemplo:

Considero que este primeiro dia correu bem, sendo que o grupo se mostrou recetivo à minha presença na sala, pois pelo que consegui compreender, não será a primeira vez que recebem uma estagiária. Procurei sempre não impor a minha presença nas conversas ou brincadeiras do grupo, deixando que fossem as crianças a vir ter comigo e colocarem-me questões. Considero que seja mais benéfico para o grupo se adotar este tipo de comportamento neste período de adaptação. (Excerto da Reflexão Diária, 25 de setembro, 2017).

Continuando, e como referido na caracterização, este grupo estava inserido numa instituição em que a valência de JI seguia o modelo pedagógico do MEM, como tal, a metodologia de trabalho por projeto era a base de grande parte dos projetos e atividades desenvolvidos na sala, desta maneira, tive como intenção promover hábitos e comportamentos de questionamento no grupo.

Esta intenção foi colocada em prática através de um projeto que realizei com um pequeno grupo de crianças (cf. Anexo A, p.217-253), sendo que este foi desenvolvido durante, praticamente, todo o meu período de intervenção. Era prática comum as crianças registarem no Diário as suas ideias para os projetos e verbalizarem o seu interesse e curiosidade por descobrirem mais sobre variados tópicos, como tal, quando uma das crianças expressou a sua vontade de descobrir mais informações sobre os Animais Marinhos, e depois de conversar com a educadora, ficou acordado que seria eu a acompanhar o grupo neste projeto.

No entanto, a minha intenção não se cingia apenas às quatro crianças que estavam neste projeto, mas sim todo o grupo da sala, como tal, todas as decisões tomadas durante a realização do projeto eram comunicadas ao grande grupo, por iniciativa dos quatro elementos do mesmo, para que todos se mantivessem a par do trabalho desenvolvido, mas também para que pudessem partilhar os seus saberes ou colocar as suas questões sobre o tópico do projeto.

Contudo, esta minha intenção não foi restringida apenas à realização do projeto, por exemplo, no decorrer dos momentos de grande grupo, como as reuniões da manhã, quando as crianças conversavam e se levantavam tópicos que as crianças mostravam ter interesse ou dúvidas, procurei incentivá-las a desenvolver projetos, para que criassem hábitos de questionamento, a título de exemplo, exponho um momento que decorreu durante o *Contar, Mostrar ou Escrever*.

“Trouxe um esquilo de peluche, foi a avó que me deu no Natal.” (LR.). Ao observar o brinquedo percebo que não é um esquilo, mas sim um castor, sendo que questiono o grupo sobre esse facto. “Meninos de certeza que é um esquilo? Como é que é a cauda de um esquilo?”. As crianças respondem dizendo, “Ah é grande, parece que vai para cima.” (GU.), “Sim, e tem muito pelo.” (G.).

Depois de observarmos melhor o brinquedo, a LR. diz, “Esta não parece ter pelo, e tem a cauda para baixo.”, ao qual respondo, “Pois, é que parece-me que o teu peluche é um castor.”, as crianças começam a questionar sobre o que é um castor e se é diferente do esquilo, aproveitando este momento, faço uma sugestão ao grupo, “Se quiserem saber as diferenças e como é um castor, se calhar o melhor seria fazerem um projeto, não?” (Nota de Campo, 9 de janeiro, 2017, Sala de Atividades).

Simultaneamente, outra intenção que procurei desenvolver, e que ia ao encontro de uma das intenções da educadora, era a promoção da autonomia do grupo, em todos os momentos da rotina diária. Esta intenção estava, também, refletida na organização da sala e dos seus materiais, uma vez que, estes estavam ao alcance das crianças e pensado para que pudessem explorar o espaço sem entraves.

O mesmo se sucedia na realização das atividades e projetos, sendo que o adulto assumia, geralmente, uma postura mais observadora, apenas intervindo quando era solicitado pelas crianças. Acreditando que é mais significativo para as crianças sentirem que são capazes de executar as atividades a que se propõem, e que estão munidas de ferramentas para esse efeito, procurei adaptar a minha intervenção a esta crença. Contudo, confesso que esta adaptação da minha postura e ação não foi uma caminhada fácil, devido a experiências passadas⁵.

Desta forma, e ultrapassando estes obstáculos, considero que esta intenção foi bem desenvolvida, não só no decorrer de atividades e projetos, mas também, durante as rotinas diárias do grupo, referentes à higiene e alimentação do mesmo.

Eu: “Vamos tirar as calças para dormir L.? Está muito calor aqui na sala.”

L.: “Está bem, mas depois quando for para vestir tens de ajudar a apertar as calças, eu ainda não consigo.” (Nota de Campo, 6 de outubro, 2017, Dormitório).

Quando me aproximo da mesa onde está a LR., esta de imediato olha para mim com um grande sorriso, pergunto-lhe se quer ajuda e a menina esboça um sorriso ainda maior, acenando que sim com a cabeça. Aproximo-me e combino com a LR. que uma colherada sou eu que dou, e a seguinte é ela que dá, depois sou eu outra vez e depois ela, e assim sucessivamente até a menina acabar de comer. (Excerto da Descrição, 27 de outubro, 2017, Refeitório).

⁵ Em locais de estágio anteriores, a postura e atitude do adulto era de dirigir os momentos e rotinas da sala, sendo que as atividades eram feitas *para* as crianças e não *com* as crianças.

Por fim, considero esta como sendo a minha última intenção por ter surgido já depois de estar com o grupo há algum tempo e que deu mote para a minha investigação, a promoção de comunicação das crianças em grupo através do Jogo Dramático.

Esta intenção surgiu depois de ter observado o comportamento de algumas crianças durante a reunião da manhã, mais propriamente, durante o *Contar, Mostrar ou Escrever*, um momento que tem como intenção pedagógica, por parte da educadora, proporcionar momentos de comunicação e de partilha no grupo, ou seja, que as crianças comuniquem e partilhem com o restante grupo aquilo que sabem. Esta intenção vai ao encontro do que Folque (1999), afirma, como sendo a dupla função da comunicação, por um lado é ativadora de uma função cognitiva, que auxilia a perceberem melhor o que estão a comunicar, e por outro, tem a função social, uma vez que a informação partilhada pode ser utilizada por todos que a ouvirem (p.6).

Apesar de as crianças em causa, se inscreverem para participar, mostrando o seu interesse em partilhar e comunicar com os colegas experiências e acontecimentos vividos, no momento de se exporem, algumas crianças aparentavam sinais claros de desconforto (físicos e verbais).

Observando este comportamento, e procurando potencializar esta vontade de comunicar das crianças, coloquei em prática várias sessões de Jogo Dramático com o grupo, que no capítulo seguinte deste relatório irão ser analisadas e discutidas, tal como os resultados que daí advieram.

2.4 Portfólio da Criança

Durante a PPS tive a oportunidade de acompanhar uma criança na construção do seu portfólio (cf. Anexo A, p.254-256), devido ao curto tempo da intervenção apenas tive a oportunidade de reunir com a criança duas vezes.

Conversando com a educadora, esta partilhou comigo que este processo de avaliação, a construção de um portfólio, é algo normal na sala, todas as crianças o têm e o fazem, sendo que a educadora tem programadas as manhãs de sexta-feira para esta construção. Para além disso, a educadora tenta que as crianças não façam apenas os portfólios consigo, permitindo às auxiliares, de ação educativa e de ação geral, que também

participem neste processo, não só para que também as auxiliares percebam como se processa esta construção, mas para que as crianças não estranhem caso tenham de fazer o portfólio com outro adulto.

Assim, depois de escolhida a criança, o F. de 5 anos de idade, reuni-me com o menino e pude perceber que para ele, este era um processo já natural. A criança compreendia que ao construir o seu portfólio, estava a avaliar as suas aprendizagens e perceber as suas fragilidades; a criança demonstrou também uma grande capacidade de organização, sendo que, na primeira vez que reunimos, a criança foi buscar todos os seus trabalhos que estavam no separador, e informou-me que primeiro iria separá-los em três montes, isto porque, “Num monte é o que quero guardar na capa, outro são os trabalhos que ainda não terminei (e que conseqüentemente iriam voltar para o separador), e os que quero falar no portfólio.”

Quando questionava a criança sobre o motivo de não querer colocar algum trabalho no portfólio, o F. era sempre capaz de se justificar as suas escolhas, dizendo, “Este trabalho foi o G. que fez e me deu, ele é que tem de falar sobre ele.”, ou então, “Já meti aquela pintura, e esta é muito parecida, pode ficar guardada na capa”.

Ao mesmo tempo, também justificava o porquê de querer “falar” sobre certo trabalho, “Eu gostei muito de fazer esta pintura, porque foi a pintura a pares que fiz com a I., e nós divertimo-nos.”, sendo que era notório que as relações afetivas que tinha com os seus colegas, influenciavam a escolha de alguns trabalhos. Também justificava várias vezes, com, “Este está bonito, vamos meter no portfólio.”, pelo que se pode perceber que o sentido estético da criança também tinha peso nas tomadas de decisão.

Importa referir que sempre que colocava uma pergunta ao F., este parava para pensar e ponderar a sua resposta. Assim, quando lhe perguntava o que queria registar, e assim avaliar, em cada trabalho, o F. refletia e depois respondia,

Com quem o fez - “Isto foi um desenho que eu fiz com o G.”;

Os materiais que utilizou – “Para fazer este desenho usámos lápis de cor e lápis de cera (...);”

E o que poderia melhorar – “Acho que podíamos ter desenhado melhor as muralhas do castelo, estão tortas”.

Continuando, a criança também percebia e gostava de deixar registado o porquê de ter realizado os trabalhos, por isso, frases como, “São os desenhos que fizemos para o livro dos fósseis, depois apresentamos aos amigos o nosso projeto.”, ou, “Esta era a foca que fiz em plasticina por causa do projeto dos animais marinhos.”, eram comuns no portfólio do F.; também gostava de explicar ao adulto, as aprendizagens que tinha feito com os trabalhos, a título de exemplo:

“(…) chama-se pintura da borboleta (…) Tens uma folha grande e deitas tinta para cima dela, (…) depois dobras a folha ao meio e espalhas a tinta com a mão (…).”

Na última vez que realizamos o portfólio, fizemos uma pequena avaliação geral do mesmo, sendo que o F. percebeu que, “Faço muitos desenhos e colagens, tenho de fazer mais textos para meter aqui, também posso pedir à L. que tire fotografias das minhas construções, assim também podem vir para o portfólio”.

Auxiliar o F. nesta construção do seu portfólio, foi também um processo de aprendizagem para mim, uma vez que, na PPS I, não se realizavam avaliações por portfólio, e por isso, tinha sempre a dúvida de estar a fazê-lo corretamente ou não. Essa foi uma das razões que me levou a escolher o F., queria ter a experiência de fazê-lo com uma criança que já estivesse habituada a este processo, que já se tivesse apropriado desta construção.

Concluindo, a realização deste portfólio deu ainda mais credibilidade a algo que já acreditava, que a criança é “sujeito e agente do [seu] processo educativo” (Silva, Marques, Mata, Rosa, 2016, p.9), e como tal, pode participar na construção deste processo. Terminei dizendo que, uma vez que a construção do portfólio era um processo habitual da sala, não me é possível apresentar este portfólio, uma vez que este só irá da sala no final do ano letivo.

3. Investigação em JI

3.1 Identificação e fundamentação de uma problemática

Conforme referido no capítulo 1, esta sala seguia o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, e como tal, a sua rotina diária era guiada segundo vários instrumentos de pilotagem. Desta forma, depois de observar e participar nas reuniões da manhã, chamou-me à atenção a postura e atitude de algumas crianças nos momentos de partilha em grande grupo, como o *Contar, Mostrar ou Escrever*.

Apesar de serem as crianças a pedirem para participar neste momento, quando era a sua vez de falarem, estas retraíam-se, falavam muito baixo, escondiam a cara e aparentavam outros comportamentos físicos que demonstravam não estar à vontade com a situação.

Contrapondo este comportamento, quando estas crianças realizavam atividades a pares ou em pequenos grupos, as suas atitudes e comportamentos eram muito distintos. As crianças verbalizavam sem vergonha, faziam perguntas, mostravam-se interessadas pelo que se estava a realizar, sendo que, uma das crianças, distraía-se com alguma facilidade da atividade, conversando sobre aspetos da sua vida.

Desta forma, ponderei de que maneira poderia ajudar a aumentar a confiança e o à vontade das crianças nos momentos de partilha e de comunicação, ajudando as crianças a participarem com as suas ideias e conhecimentos nos momentos de grande grupo, tal como fazem nos momentos de pequeno grupo.

Ao mesmo tempo, e notando que, por vezes, quando em grande grupo, as crianças mostravam algumas dificuldades em concentrar-se, em ouvir o outro e respeitar a sua vez para participar, pensei que utilizando o jogo dramático como estratégia, seria possível, promover momentos de exposição e de concentração para todas as crianças do grupo. Apesar de os momentos de conflito não serem muito frequentes, considerei que, recorrendo ao jogo dramático, poderia ajudar na resolução destes momentos.

Escolher o jogo dramático como estratégia surgiu depois de ter observado, inúmeras vezes, o prazer e a vontade que o grupo demonstrava por realizar este tipo de

atividades. Várias foram as vezes em que as crianças quiseram fazer apresentações de teatro para os colegas e os adultos da sala.

Surge assim o título deste relatório, “O Jogo Dramático como Promotor de Comunicação das Crianças em Grupo”, em que, através deste tipo de jogos, procurei realizar pequenas sessões que fossem, também, momentos lúdicos para o grupo, e que procurassem promover a comunicação e a confiança das crianças nos momentos de comunicação e de partilha em grande grupo, tal como, promover a concentração e o respeito pelo outro em todas as crianças do grupo.

3.2 Revisão da Literatura

Ao longo do meu percurso académico, foi comum ouvir dois termos referentes ao que considero ser Teatro, *Expressão Dramática* e *Teatro*, como se de dois conceitos distintos se tratassem, o mesmo se sucedeu durante o processo de revisão da literatura, na leitura de várias obras, tanto em documentos pedagógicos oficiais como em investigações realizadas.

Neste sentido, Leenhardt (1974), afirma que o *Teatro* se traduz numa ação dramática e evolutiva (p.23). Contudo, Aguilar (1985, citado por Terra, 2009), esclarece a utilização destes dois conceitos, afirmando que a *Expressão Dramática* é a “comunicação livre das crianças através do jogo de personagens e de situações do quotidiano” (p.9), enquanto que o *Teatro* é “uma realização artística portadora de uma proposta estética” (*idem*).

Desta forma, considero interessante perceber a distinta visão de vários autores, em que, quando nos referimos a *Expressão Dramática*, aludimos a situações de brincadeira espontânea das crianças (faz de conta) ou a momentos mais estruturados (jogo dramático); por outro lado, o *Teatro* remete-nos para uma ação que vai evoluindo, que tem continuidade e que irá culminar numa apresentação a um público.

Contudo, depois de ler o que estes vários autores afirmam, concluo que estes dois termos resultam apenas num, o Teatro, sendo que este engloba vários subdomínios, em que, na vida da criança, nenhum assume um papel mais relevante que o outro, sendo que, o “teatro na educação (...) é desenvolvido com objetivos artísticos, socioculturais e

pedagógicos que visam a formação global do indivíduo” (Falcão, 2014, p.151), e que cada um desses subdomínios (leia-se faz de conta, jogo dramático, jogo simbólico, entre outros), colabora nestes objetivos/intenções.

Assumindo o jogo dramático como um subdomínio do jogo simbólico, e este um dos subdomínios do Teatro, o primeiro ocorre em momentos que a criança assume o papel de outras pessoas, de maneira a representar acontecimentos reais ou imaginários, exprimindo as suas ideias e sentimentos (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.52).

Os autores Landier e Barret (1994), afirmam que o que se espera de atividades dramáticas é que a criança se conheça e se compreenda melhor e que vá estando cada vez mais à vontade neste tipo de atividades (p.15), até que este bem-estar se transporte para os restantes momentos do seu dia. Ao mesmo tempo, o jogo dramático desempenha um papel importante no desenvolvimento emocional e social da criança, auxiliando na descoberta de si e do mundo que a rodeia (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.52).

Durante estas brincadeiras, o faz de conta e o jogo dramático, as crianças apresentam uma espécie de “dualidade”, sendo que não têm dificuldades em sair do personagem e fazer comentários, alterar regras do jogo, dar uma explicação (Costa, 2003, p.48), voltando em seguida, a entrar na personagem que tinham durante a brincadeira. Ao mesmo tempo, este tipo de brincadeiras e jogo recorre muito ao imaginário das crianças, uma vez que, quando diz a outra,

“M.B. tu és a mãe, e eu sou a madrinha, onde é que meteste o teu filho?” (Nota de campo, 8 de novembro, 2017, Sala de Atividades).
está a pedir “[ao outro parceiro] e a si mesm[a] um ‘acto de boa vontade’, um acreditar como se” (Costa, 2003, p.39).

O autor Chancerel (1936), citado por Gauthier (2000), via os jogos dramáticos como uma forma de as crianças exteriorizarem, através do movimento e da voz, os sentimentos mais profundos e as suas observações pessoais (p.18), o mesmo autor diz ainda que, usando a imaginação como linguagem, amplamente utilizada nos jogos dramáticos, esta permitirá às crianças uma melhor compreensão e comunicação entre si (p.21). Continuando, e falando de outra forma de comunicação, Gauthier (2000), afirma que os exercícios de expressão dramática podem levar as crianças a descobrirem uma outra linguagem, a corporal (p.22), desta forma, posso concluir, que os autores acreditam

que, através do jogo dramático, as crianças podem comunicar entre si, utilizando as linguagens que este lhes proporciona e promove.

O autor Rooyackers (2004), justifica a utilização do jogo dramático com as crianças dizendo que este, o jogo dramático, nasce da junção do *Teatro* com o *Jogo*, sendo que o jogo dramático se diferencia das brincadeiras normais, devido à sua organização estruturada (p.16). De entre outras razões que o autor apresenta para se utilizar o jogo dramático, podemos encontrar o facto de estes serem relaxantes e permitirem que as crianças se coloquem à vontade umas com as outras, uma vez que, “Se não se sentir confortável e à vontade com os outros num grupo e se não puder exprimir livremente as suas opiniões, um jogo dramático não é possível.” (Rooyackers, 2004, p.17), sendo assim, posso depreender que, este autor também concorda que o jogo dramático pode auxiliar a criança no seu desenvolvimento social.

Este desenvolvimento social, está também, intimamente ligado às competências sociais de cada criança, competências essas que são a base para que a criança seja capaz de criar relações com os outros, tanto adultos como outras crianças. Estas capacidades, segundo Katz & McClellan (1996), que permitem à criança comunicar, discutir, negociar, dar a vez, cooperar, exprimir preferências e justificar as razões que estão por trás das suas ações, aceitar compromissos, entre outros, têm um forte papel nas interações sociais das crianças (p.13).

Contudo, e conforme me foi possível verificar durante a intervenção, por vezes as crianças ainda não desenvolveram as suas capacidades sociais que lhes permitam interagir com os colegas, pelos mais variados motivos. Um desses motivos, apontado por Katz & McClellan (1996), pode ser a timidez, as autoras alertam que é preciso ter em atenção se esta timidez está a afetar as relações da criança, sendo que a maneira como a criança brinca pode ser indicativo, ou não, de as suas interações com outras crianças estarem a ser prejudicadas (p.15).

Uma maneira de as crianças desenvolverem as suas capacidades sociais, indicada por estas autoras, é através da interação, sendo que as mesmas utilizam o termo “dar e receber” (p. 19) para caracterizar estas interações, ou seja, a criança interage com um colega e recebe de volta outra interação, sendo que é através destas que a criança estabelece e forma relações com os outros. As crianças são, também, excelentes

observadoras, o que pode resultar, igualmente, em aprendizagem social, uma vez que podem observar interações entre os colegas e entre criança-adulto. A capacidade de social das crianças aumenta através destas interações, com os pares e com adultos, uma vez que, esta não pode ser “treinada” nem aprendida através de livros ou aulas teóricas (Katz & McClellan, 1996, p.20).

As autoras apresentam ainda estratégias que o educador pode utilizar com a intenção de promover o desenvolvimento das competências e capacidades sociais das crianças. Como estratégias gerais, estratégias que podem ser utilizadas para todo o grupo de crianças, são apresentadas a otimização da intervenção do educador, ou seja, o educador deve intervir “tão pouco quanto possível”, para que as crianças tentem resolver os seus conflitos sozinhas, mas “com a frequência necessária (...) [para que] nenhuma criança caia num ciclo recorrente negativo” (p.22).

Outra estratégia é o respeito pelos sentimentos das crianças, ou seja, entender quando uma criança não quer participar numa atividade, deixando sempre explícito que se está disposto a ajudar quando a criança quiser participar. De entre outras estratégias, é também apresentado o educador como modelo, e que este esteja atento às interações que tem com as crianças, pois as autoras acreditam que “a modelação é uma forma de aprendizagem poderosa” (p.35).

Como estratégias específicas, ou seja, que podem ser utilizadas com apenas uma criança, se se justificar, refere-se o alertar para os sentimentos e interesses dos outros, ou auxiliar no desenvolvimento de competências de negociação, ou ainda, sugerir razões para as afirmações, em que o/a educador/a sugere “razões que as crianças podem dar para a sua posição num conflito” (Katz & McClellan, 1996, p.40)

É por isso importante que educador tenha atenção às capacidades sociais do seu grupo, de maneira a poder colocar algumas destas estratégias em prática, e também proporcionar momentos às crianças em que estas possam interagir e observar o que se passa à sua volta, permitindo-lhes ganhar capacidades sociais ao mesmo tempo em que se procura trabalhar todas as outras áreas de desenvolvimento das crianças.

Contudo, e voltando a referir as dificuldades que as crianças demonstram, por vezes, na aquisição de competências sociais, sublinho uma dessas dificuldades, o facto de algumas crianças demonstrarem falta de confiança para entrar nestas dinâmicas e

interações com os colegas, apesar de já terem algumas capacidades sociais (Katz & McClellan, 1996, p.14).

Os autores Laevers & Portugal (2010), consideram que uma boa forma de o educador conseguir avaliar a qualidade do seu contexto educativo, será avaliar o bem-estar emocional e a implicação das crianças do seu grupo. Assim, poderá sentir, pensar e fazer através das experiências da criança, tendo como referência as suas expressões, palavras, gestos e comportamentos (p.20).

Os mesmos autores afirmam que uma criança se encontra bem emocionalmente quando as suas necessidades estão satisfeitas, como necessidades físicas, de afeto, de segurança, de reconhecimento e de afirmação, de se sentir competente, de significados e de valores. Ou seja, esta avaliação do bem-estar emocional permite ao educador perceber “o quanto a organização e dinâmica do contexto ajuda as crianças a ‘sentirem-se em casa’, a serem elas mesmas e a terem as suas necessidades satisfeitas” (Laevers & Portugal, 2010, p.21), sendo que é este bem-estar emocional, juntamente com a implicação, que irá permitir à criança envolver-se no que acontece na sala e desenvolver todas as suas capacidades e potencialidades.

Para esta avaliação ser possível, e para sabermos o que vamos avaliar, os autores enunciam os indicadores de bem-estar emocional, sendo estes: a abertura e receptividade, a flexibilidade, a autoconfiança e autoestima, a assertividade, a vitalidade, a tranquilidade, a alegria, e, por fim, a ligação consigo próprio. Os autores complementam, dizendo que todos os indicadores não precisam de estar expressos na avaliação, uma vez que, “o bem-estar pode manifestar-se de maneiras muito diversas” (Laevers & Portugal, 2010, p.22). Por fim, esta avaliação tem de ser sistemática, ou seja, realizada várias vezes em um longo período de tempo, resumindo-se depois a um de cinco níveis (Muito Baixo; Baixo; Médio/Neutro; Alto e Muito Alto).

Em síntese, o jogo dramático, e conseqüentemente outros subdomínios do *Teatro*, auxiliam no desenvolvimento social da criança, sendo que através das interações que tem ao jogar, aumenta as suas capacidades sociais. Ao mesmo tempo, e uma vez que os jogos dramáticos apelam ao imaginário da criança, estão intimamente ligados à ação mais natural da criança, o Brincar, “atividade espontânea da criança, que corresponde a um

interesse intrínseco e se caracteriza pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.105).

Por fim, o/a educador/a deve estar sempre atento/a às interações que vão decorrendo no grupo, percebendo que estratégias deve colocar em prática que ajudem a desenvolver as competências sociais das crianças do seu grupo, ao mesmo tempo em que tem atenção à qualidade do seu ambiente educativo, tendo em conta o bem-estar emocional das mesmas. É, no entanto, preciso ter em atenção que “[n]ão deve haver, na prática, (...) ‘o’ método e, muito menos, receitas a serem aplicadas mecanicamente. As necessidades específicas geram seus próprios procedimentos (...) dependendo dos objetivos do trabalho a ser realizado e da idade do grupo” (Koudela, 1999, p.57).

3.3 Roteiro ético

Atendendo ao rigor da investigação, e a toda a minha prática, e por considerar que uma prática profissional não se pode descuidar dos princípios éticos, toda a minha ação esteve orientada pelos compromissos explicitados na Carta de Princípios para uma Ética Profissional da APEI (2011), sendo eles: a responsabilidade, a integridade, o respeito e os compromissos com todas as crianças, famílias, equipa técnica, organização, comunidade e meio.

Para além disso, os Princípios Éticos apresentados por Tomás (2011), nortearam também este meu comportamento ético, sendo que dos dez princípios apresentados pela autora, exponho os que mais se destacaram durante esta investigação, sendo estes:

- i) ***Objetivos do Trabalho*** - Foi sempre a minha principal preocupação que as crianças soubessem o motivo da minha presença na sala, como tal, e utilizando as conversas informais, fui dando a conhecer o meu intento ao grupo. O mesmo ocorreu aquando da explicitação dos objetivos da minha investigação. Calmamente e de uma forma simples, expliquei qual era o propósito da minha investigação, perguntando se me autorizavam a observá-los e se podia ter a ajuda deles caso fosse necessário, deixando sempre claro que não seriam obrigados a participar e a colaborar.

- ii) ***Custos e Benefícios para as Crianças*** - No que concerne aos custos e benefícios que a minha prática trouxe para o grupo de crianças, considero que o meu período de adaptação com o mesmo, foi o único custo que trouxe às crianças, isto porque, tal como indica o nome do período, tanto eu como as crianças nos estávamos a adaptar uns aos outros. Considero que como benefícios, a minha prática trouxe para o grupo oportunidades de aquisição de conhecimentos, através das propostas de atividades por mim dinamizadas, ou por todas as conversas, brincadeiras e partilha de experiências. Sendo que, com a minha presença na sala, as crianças tinham mais um adulto presente, que propunha conversas e brincadeiras distintas, capaz de dar respostas diferentes às situações propostas pelo grupo.
- iii) ***Respeito pela Privacidade e Confidencialidade*** - Em todas as minhas ações da Prática Profissional Supervisionada, foi sempre meu intento manter a privacidade e confidencialidade, tanto das crianças e famílias, tal como da organização. Como tal, em todos os registos que realizei da prática, apareceram as iniciais das crianças, em vez dos seus nomes próprios, o mesmo se sucedeu com a equipa técnica e o nome da instituição onde decorreu a prática.
- iv) ***Consentimento Informado*** – Em todas as sessões de Jogos Dramáticos que realizei com as crianças para a investigação, estas sabiam que tinham o direito de não quererem realizar as atividades, sendo que as lembrava deste direito algumas vezes durante as sessões. Tendo ainda em mente este princípio, depois de explicar ao grupo que teria de realizar um trabalho académico sobre o período que permaneci com eles, deixei a circular uma folha onde as crianças, que queriam participar no mesmo, assinaram o seu nome (cf. Anexo A, p.257).
- v) ***Impacto nas Crianças*** – Considero que o maior impacto que posso ter causado no grupo provém da procura de uma ação educativa de qualidade, propondo atividades que fossem ao encontro dos interesses das crianças, de maneira que lhes fosse possível adquirir conhecimentos de uma forma lúdica. Ao mesmo tempo, devido à investigação que me propus a realizar, penso que tenha

causado algumas mudanças nos comportamentos das crianças, nos momentos de exposição em grande grupo.

3.4 Roteiro metodológico

Neste capítulo irei evidenciar o quadro metodológico que guiou a investigação que realizei com o grupo de crianças; através deste quadro, procuro expor as opções metodológicas que foram sendo tomadas ao longo da investigação, tais como os métodos e as técnicas a utilizar.

“Uma investigação é, por definição, algo que se procura.” (Quivy & Campenhoudt, 1995, p.31), sendo que o que me motivou em fazer esta investigação foi a minha intenção em procurar promover uma maior comunicação nas crianças que não se mostravam tão confiantes nos momentos de partilha, através do Jogo Dramático. Desta forma, investigação teve como base uma problemática observada durante a intervenção, e com a intenção de se modificar algo na prática, naturalmente, esta investigação considera-se uma Investigação-Ação, uma vez que,

As metodologias de investigação-acção apresentam como elemento fulcral da estratégia de conhecimento a relação entre o cientista e o seu objecto de estudo (no caso do planeamento, os diversos actores envolvidos), tendo em vista a mudança de uma situação dada para outra colectivamente desejada. (Carvalho Guerra, 2002, p.43).

Tendo como orientação a perspectiva de Bogdan & Biklen (1994), esta investigação tem uma natureza qualitativa, uma vez que, “[o]s dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas...” (p.16). Ao mesmo tempo, a investigação qualitativa é frequentemente referida como sendo *naturalista*, isto porque, o investigador frequenta o local onde pode verificar os fenómenos que quer estudar, sendo que os seus dados irão incidir nos comportamentos naturais das pessoas (Guba, 1978 e Wolf, 1978, citados por Bogdan & Biklen, 1994, p.17).

Deste modo, e de forma a recolher informação para esta investigação, uma das técnicas a que recorri foi a observação participante, uma vez que me introduzi no mundo

das crianças, conheci-as e dei-me a conhecer, brinquei com o grupo, realizei as sessões com as crianças e fui registando tudo o que observava e ouvia no contexto. Esta observação permitiu-me “... cruzar dados a partir dos discursos, das actividades, das brincadeiras, das relações entre os actores, etc.” (Tomás, 2011, p.148-149).

Consequentemente, o instrumento utilizado para esta técnica foram as notas de campo, uma vez que, segundo Quivy & Campenhoudt (1995), a melhor forma de proceder para se registar tudo o que se observa, é “...anotar sistematicamente, e tão depressa quanto possível, num diário de campo todos os fenómenos e acontecimentos observados, bem como todas as informações recolhidas que estejam ligadas ao tema.” (p.83).

Continuando, outra técnica utilizada nesta investigação foi a entrevista, contudo, optei por não estruturar muito a mesma, uma vez que pretendia que as crianças partilhassem, realmente, a sua opinião sobre as sessões e que esta não fosse um momento formal, como tal, coloquei poucas perguntas às crianças, fazendo uma breve explicação do que pretendia de maneira a que esta fosse uma conversa livre e muito aberta (Quivy & Campenhoudt, 1995, p.74).

A técnica a que recorri para a análise dos dados foi a análise de conteúdo, que é entendida como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis, em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (...) extremamente diversificados”. (Bardin, citado por Maia, Baptista & Martins, 2017, p.9). Uma vez que esta análise recaí sobre uma temática, identifiquei categorias e suas consequentes subcategorias, recolhendo informações durante as sessões e, posteriormente, das entrevistas, posso concluir que recorri, desta forma, à análise categorial.

3.5 Apresentação e discussão dos dados

Iniciando este ponto do relatório, faz-me sentido apresentar uma pequena avaliação do bem-estar emocional das duas crianças que se destacaram pelos comportamentos demonstrados nos momentos de comunicação em grande grupo, e que despertaram, em mim, a intenção de promover a comunicação nos momentos de grande grupo.

Entendendo que esta não foi uma avaliação sistemática das crianças, devido ao tempo em que estive com o grupo, o que pude observar e registrar (cf. Anexo A, p.258), parece-me que se encaixa em alguns dos aspetos apresentados por Portugal & Laevers (2010), quando se referem à avaliação do bem-estar emocional das crianças, mais propriamente, do indicador da autoestima e da autoconfiança. Os mesmos autores apresentam neste indicador um ponto que acho ser o aspeto que menos se revela nas duas crianças, o “[expressa-se] à vontade” (p.21).

Ao mesmo tempo, tendo como indicador a assertividade, conforme descrito no seu comportamento, uma das crianças não reage quando é interrompida pelos colegas, sendo que é ela que espera que os colegas terminem de falar para retomar o que estava a tentar comunicar.

Outro indicador, a alegria, parece-me também estar afetado nestas duas crianças, uma vez que, ambas não conseguem manter grande contacto visual com nenhum elemento do grupo, estão tensas nos seus lugares, e apesar de uma criança sorrir sempre que percebe que estão a olhar para si, não entendo esse comportamento como sendo “a alegria da criança” (Laevers & Portugal, 2010, p.22).

Ambas as crianças aparentam ter comportamentos que os autores referem como sendo do nível 3 da avaliação do bem-estar emocional, sendo este o médio/neutro. Sendo que assumo como sendo o nível médio, uma vez que as crianças parentam estar “bem”, brincando com os colegas antes de terem de comunicar para o grupo, apresentando depois sinais de desconforto, sendo que quando deixam de ser o “foco” do grupo, voltam a mostrar alguma vitalidade, e estarem relaxadas.

Considerarei o jogo dramático como estratégia para este grupo depois de observar o interesse que as crianças tinham por brincadeiras de “faz de conta”, na medida em que, queria propor outro subdomínio do teatro, e por considerar que este poderia auxiliar as crianças na construção da sua personalidade, uma vez que, através do jogo dramático “Ganha-se mais controlo sobre o que se diz e sobre o modo como nos movemos o que, consequentemente, melhora a nossa autoestima.” (Rooyackers, 2004, p.17). A título de exemplo:

“Vamos fazer um teatro de fantoches. Precisamos da mesa, porque eles [colegas] não nos podem ver.” (G. e F., Comunicações, Nota de Campo, 25 de setembro, 2017, Sala de Atividades).

“Olá meninos e meninas, eu sou a I., e vou fazer um teatro com os meus amigos, M.L., GU. e M.S.” (I., Comunicações, Nota de Campo, 4 de dezembro, 2017, Sala de Atividades).

Para além deste apreço demonstrado pelas crianças, tive também em conta o facto de “[haver] atividades mais suscetíveis de gerar interação com os colegas do que outras. A forma como os[as] [educadores/as] planificam e dispõem o ambiente educativo e as atividades lúdicas influencia as oportunidades das crianças de adquirir e praticar competências sociais” (Katz & McClellan, 1996, p.43).

A apresentação dos dados obtidos refere-se às notas de campo realizadas durante as sessões de jogo dramático do grupo, e às entrevistas realizadas às crianças.

Os dados recolhidos, estão organizados em duas árvores categoriais (cf. anexo A, p.259-266), a primeira referente às notas de campo das sessões e a segunda às entrevistas feitas às crianças. É importante referir, para uma melhor leitura da primeira árvore categorial, que os registos de cada indicador estão organizados de forma cronológica, de maneira a ser possível verificar, ou não, a evolução dos comportamentos do grupo durante as sessões de jogo dramático.

Conforme foi referido anteriormente, a problemática para esta investigação partiu de observações em relação à postura e comportamentos de algumas crianças nos momentos de comunicação e exposição em grande grupo. Vendo nas crianças uma vontade de comunicarem e partilharem acontecimentos da sua vida com os colegas, mas percebendo que existia nestas crianças algo que as impedia de o fazerem, entendo que, “... mesmo o facto de não dizer nada, não falar é, em si mesmo, uma forma de comunicação.” (Aguilar, 2001, p.28), assim procurei, realizar sessões de jogo dramático de forma a promover a comunicação e exposição das crianças.

Simultaneamente, para o grande grupo, tinha a intenção de ajudar na regulação dos momentos de conflito, mesmo estes não ocorrendo com frequência, procurando promover a concentração e o respeito pelo outro com as sessões, que tiveram início no dia 7 de dezembro, sendo que inicialmente planeei realizar as sessões (cf. Anexo A,

p.267-269) todas as quintas à tarde, uma vez que esta está programada para se realizarem atividades de Animação Cultural. Contudo, devido às rotinas diárias, à agenda semanal do MEM e a outros compromissos prévios do grupo, não foi possível seguir com o que tinha planeado, assim as sessões passaram a não ter um tempo definido, ocorrendo sempre que havia possibilidade, por exemplo, como o período das Comunicações caso ninguém se inscrevesse, ou durante o recreio caso as condições meteorológicas impedissem a ida das crianças ao exterior. Este facto pode ter dificultado a recolha dos dados.

O facto de ter repetido alguns dos jogos foi uma decisão consciente, sendo o primeiro motivo que me levou a fazê-lo o interesse do grupo por estes, “Joana, vou jogar isto com a mãe quando chegar a casa.” (I.); para além disso, “o jogo dramático não deve nunca deixar de permitir as repetições e os regressos [podendo] mesmo [ter], durante um tempo limitado uma estrutura francamente repetitiva” (Ryngaert, 1981, p.39).

Durante a realização dos jogos (cf. Anexo A, p.270-278), fui observando atentamente a postura do grupo, ao mesmo tempo em que participava nos mesmos com as crianças, Siks, citado por Gauthier (2000), aconselha que os educadores joguem com o seu grupo de crianças e que participem ativamente nas atividades de expressão dramática (p.26), contudo a participação da educadora deve ser discreta, ou seja, não se sobrepôr à ação da criança, sendo que, não se deve mostrar como fazer mas sim indicar às crianças o que devem fazer (Slade, citado por Gauthier, 2000, p.26).

Desta forma, nesta primeira árvore encontramos apenas uma categoria, referente ao Jogo Dramático; em seguida, como subcategoria, começamos pela *Concentração* sendo os indicadores, a Postura perante o Jogo, o Esperar pela sua Vez e o Escutar o Outro; na subcategoria seguinte temos a *Iniciativa*, e os indicadores da Criança e do Adulto; passando para a terceira subcategoria, a *Motivação e Interesse*, os seus indicadores foram Comportamento Verbal, o Comportamento Físico e a Aparente falta de Motivação/Interesse; e por fim, como última subcategoria a *Exposição*, com os indicadores Vergonha e Autoconfiança.

Na análise dos dados, regista-se 12 frequências relacionadas com a postura das crianças perante os jogos, ou seja, os comportamentos que estas adotaram nas sessões, sendo que é possível verificar que, com o passar do tempo, as crianças foram-se mostrando mais concentradas e preparadas para jogarem os jogos, tendo entendido que,

para uma melhor experiência do jogo, era preciso manterem a calma e a concentração. Também é possível ver que o *fascínio* inicial que o grupo demonstrava por estar vendado se foi perdendo, sendo que nas últimas sessões as crianças reagiam a este fator com naturalidade.

Continuando, no Esperar pela sua Vez foram registradas apenas 3 frequências durante as sessões, sendo que em nenhuma delas se regista impaciência por terem de esperar ou desrespeito (tentar passar à frente de um colega), por parte das crianças, ou seja, em situação de jogo o grupo teve uma atitude menos conflituosa do que a que, por vezes, demonstra em outros momentos de grande grupo, esperando pacientemente pela sua vez de jogar.

No indicador Escutar o Outro, tinha como intenção registar ocorrências de situações em que as crianças fossem capazes de resolver conflitos que surgissem durante as sessões, conversando e ouvindo o que os colegas sugeriam, como tal, verificam-se apenas 3 frequências deste indicador, momentos em que uma criança foi capaz de ouvir os colegas e respeitar esse pedido/opinião.

Passando para a segunda subcategoria, a *Iniciativa*, ao consultar as notas de campo, apercebi-me que tinha várias situações que comprovavam a iniciativa da criança, esta categoria serviu para avaliar também as minhas ações durante os jogos, pois queria perceber se, durante as sessões, tinha dirigido e influenciado o decorrer das mesmas.

Desta forma, verifiquei a existência de 8 registos no que diz respeito à Iniciativa da Criança, nestes registos é possível ver que um deles não é referente às sessões, mas sim a uma situação que aconteceu durante as atividades da manhã, contudo, fez-me sentido contemplá-la na análise por comprovar, não só a Iniciativa da Criança, mas também o gosto que tinham por realizar o jogo, tendo querido fazê-lo fora das sessões.

Podendo-se observar 5 registos da Iniciativa do Adulto, apraz-me clarificar que 1 dos registos não diz respeito a uma ação minha, mas sim da educadora cooperante, as restantes 4 referem-se à minha ação, contudo noto que estas são sugestões e não direções ou comandos no jogo, no entanto, penso que poderia ter recorrido mais às crianças para solucionarem os percalços que surgiram nos jogos.

Analisando a terceira subcategoria, *Motivação e Interesse*, registei 3 frequências de momentos que recaem no indicador Comportamento Verbal, ou seja, situações em que

as crianças mostraram o seu interesse pelos jogos através da fala. De notar que considero que o último registo deste indicador, em que a criança responde à pergunta que o colega fez, não por falta de respeito ou por querer tirar-lhe a vez de jogar, mas sim por estar muito interessada/entusiasmada e tão envolvida no jogo que acabou por revelar quem saiu sem se aperceber.

Apresentando os restantes indicadores, no Comportamento Físico constam 3 registos, sendo que essas ocorrências são manifestações em que as crianças mostraram o seu interesse e motivação pelos jogos através de ações e gestos. Pelo contrário, no indicador Aparente falta de Motivação/Interesse, encontramos manifestações das crianças que indicam que estas não estavam interessada em participar, apesar de terem querido observar as sessões.

Por último, a quarta subcategoria, a *Exposição*, conta com dois indicadores, o primeiro, Vergonha, ou seja, comportamentos que demonstrem vergonha na realização dos jogos, onde se encontra apenas uma frequência, apesar de este registo referir várias crianças, e por último, o indicador Autoconfiança, também este com apenas uma ocorrência, e que demonstra a autoconfiança da criança, o seu à vontade para se expor perante os seus colegas.

Iniciando agora a análise das entrevistas feitas às crianças (cf. Anexo A, p.278-289), começo por referir que, depois de conversar com o grupo e explicar o meu trabalho e questionar quem estaria interessado em participar, 7 crianças aceitaram fazê-lo tendo escrito o seu nome numa folha, assim, partilharam os seus pensamentos sobre as sessões de jogo dramático e os motivos das dificuldades de exposição de algumas crianças da sala.

A intenção que me levou a realizar as entrevistas, era ouvir a voz das crianças sobre este assunto, e que fizessem uma avaliação das sessões, partilhando comigo se consideravam, ou não, que as sessões tinham auxiliado na comunicação e exposição das crianças do grupo. Ao mesmo tempo, queria perceber se as crianças conseguiam associar esta dificuldade de comunicação a alguma razão ou fator.

Começando por explicar as categorias desta análise, a primeira é a Comunicação em Grande Grupo, sendo que tem como categoria *Dificuldades de Exposição*, e os seus indicadores são: Estarem em Frente a Todos, a Vergonha, o Receio de Errarem e

Estratégias que possam ajudar. Em seguida, podemos ver mais uma categoria, novamente o Jogo Dramático, também ele com a *Exposição* como subcategoria, mas com diferentes indicadores, sendo eles, Igual à Comunicação em Grande Grupo, Não é Igual à Comunicação em Grande Grupo, Auxíla na Exposição e, por fim, Não Auxíla na Exposição.

Na primeira subcategoria da categoria *Comunicação em Grande Grupo*, Dificuldades de Exposição, pretendia saber que motivos é que as crianças associavam às dificuldades de exposição, fossem as suas ou as dos colegas, sendo que duas crianças referiram o facto de estarem todos (grupo) a olhar para quem comunica como sendo o motivo da dificuldade; a vergonha também foi referida como sendo uma dificuldade por 4 crianças; 2 crianças indicaram o Receio de errarem como sendo a sua dificuldade, completando dizendo que têm medo de se esquecerem do que querem partilhar com os colegas, ou de dizerem mal o que vão comunicar.

Durante a análise das entrevistas, apercebi-me que algumas crianças referiram Estratégias para ultrapassar esta dificuldade, tendo 3 frequências, como tal, considerei interessante compilar e analisar as respostas destas crianças.

As estratégias passam por não ter tanta gente a observar esta Comunicação/Exposição, que, como é referido acima, é uma das dificuldades assumidas por algumas crianças; outra estratégia, indicada por uma das crianças é a persistência, ou seja, considera que se os colegas continuarem a tentar comunicar, irão ficar cada vez mais à vontade com estas situações, ultrapassando assim as dificuldades de comunicação/exposição; por fim, uma criança acredita que a ajuda dos colegas é importante para se ultrapassar as dificuldades, e que se deve confiar nestes e continuar a tentar comunicar perante todos.

Analisando a segunda categoria desta árvore categorial, o *Jogo Dramático*, esta tinha também apenas uma subcategoria, a *Exposição*, sendo que com os dois primeiros indicadores, queria perceber se as crianças consideravam que a *Exposição* que tinham durante os jogos era a mesma que a de outros momentos de grande grupo (reuniões, comunicações), assim sendo, 3 crianças consideram que a exposição é mesma, dizendo que não fazem distinção entre os momentos de jogo dos restantes momentos em grande grupo.

Contudo, outras 3 crianças afirmam que, para elas, a exposição é diferente, sendo que na primeira resposta a criança, que no início da entrevista admite ter dificuldades de comunicação perante o grupo por ter medo de errar, faz a distinção destes momentos precisamente por esse motivo, porque nos momentos de comunicar em grande grupo não consegue “fazer coisas” (penso que se refira a falar). A segunda criança considera que é mais fácil comunicar/expor durante os jogos “porque é mais fácil falar a brincar”, e porque acha que nas reuniões, apesar de os colegas estarem a ouvir, apenas uma criança está envolvida na ação, enquanto que nos jogos, todos estão envolvidos mesmo que estejam apenas a observar. Por último, esta criança afirma que não é igual porque as “atuações”, o que se tem de dizer nestes momentos, são diferentes.

Continuando, a minha intenção com as últimas duas questões era entender se as crianças tinham considerado a exposição nas sessões de jogo dramático mais fácil de realizar, e se este poderia contribuir para uma melhor comunicação em grande grupo, ou seja, se continuássemos a fazer jogos, se as crianças iriam conseguir transpor esse bem-estar para os momentos de comunicação em grande grupo, sendo que 4 crianças consideram que sim, e as restantes 3 que não. Uma das crianças que considera que não, referiu o facto de, mesmo vendada, saber que os colegas a observavam como o motivo por não considerar que os jogos auxiliaram na sua exposição/comunicação ao grupo.

3.5.1 Conclusões da Investigação

As conclusões que me foram possíveis retirar desta investigação referem-se à mudança de comportamentos das crianças do grupo que se alteraram nos momentos de jogo, conforme se pode verificar pelas notas de campo introduzidas na árvore categorial de dia 7 de dezembro e de dia 25 de janeiro no indicador Postura perante o Jogo, a postura adotada pelas crianças foi-se modificando a cada sessão.

Contudo, esta modificação não se revelou também nos restantes momentos de grande grupo, como as reuniões, penso que os comportamentos demonstrados anteriormente se mantiveram, sendo que, como é natural, por vezes as crianças se mostravam mais agitadas e em outros mais calmos. Apresento abaixo, uma tabela para que se possa comparar os comportamentos do grupo, antes e depois das sessões.

Antes das Sessões – 18/10/17	Depois das Sessões – 30/01/18
<p>(...) No entanto, quando a primeira criança terminou gerou-se uma discussão entre alguns elementos do grupo, pois queriam ser eles os seguintes. (...) Porém, os conflitos continuaram, e foi necessário que a educadora terminasse a atividade, pois era preciso ter uma conversa com o grupo (...) O grupo mostrou-se arrependido, tendo acalmado rapidamente, e algumas crianças pediram desculpa, sendo que o grupo partiu para o lanche depois de fazerem um “contrato” com a educadora, e todos assinarem o seu nome numa folha onde ficou registado que iriam ser mais pacientes e aguardar a sua vez de falar/fazer, respeitando os outros colegas.</p>	<p>(...) A educadora mostra o material, explica o que se vai fazer, mas é interrompida por uma das crianças, “Oh GU., sai da frente! Eu assim não vejo!” (M.A.), o colega responde dizendo que também não consegue ver pois a M.L. também está à sua frente. As três crianças começam a discutir, até que a educadora intervém e pede a todos que se afastem mais da mesa para que todos consigam ver bem.</p> <p>(...) dizendo que todos vão colocar um palito numa das três sementes. Pouco tempo depois, o D. pergunta, “Oh L. posso meter um palito?”, logo a LU. diz, “Eu também quero!”, seguida do S. “Não! Eu quero!”, sendo que o G. tenta relembrar os colegas que todos vão poder fazer a atividade, mas sem sucesso, pois os colegas não o ouvem e continuam a insistir até que a educadora responde, “O G. já vos disse que todos vão fazer isto, não precisam de continuar a pedir, é só esperarem a vossa vez.”</p>

Tabela 4. Comportamentos do Grupo antes e depois das sessões.

Como se pode verificar na tabela (que se encontra na sua totalidade no Anexo A, p.290 e 291), os comportamentos das crianças nos momentos de grande grupo, como a realização de atividades, não se alteraram, tendo continuado a surgir conflitos nestes momentos, muito devido a, por vezes, as crianças não escutarem os seus colegas.

No entanto, o facto de estes comportamentos se terem apenas alterado nos momentos de jogo dramático não me surpreende por dois motivos.

O primeiro sendo o facto de as sessões terem sido apenas sete, sinto que seriam necessárias mais sessões com o grupo para se poder começar a notar alterações nos comportamentos, infelizmente o tempo não permitiu que isso acontecesse, contudo, registo que esse seria o caminho a seguir nesta investigação, tivesse ela hipótese de continuar.

O segundo motivo, é o facto de, para as crianças, o jogo dramático, e consequentemente o *Teatro*, ser uma forma de Brincar, que é a atividade mais natural das crianças, enquanto que os restantes momentos referidos, as reuniões, as comunicações e a realização de atividades serem vistos pelo grupo como momentos mais sérios, que fazem parte dos trabalhos que desenvolvem em sala, conforme foi possível comprovar por algumas respostas dadas durante as entrevistas, em as crianças referiram o facto de estarem mais animados nos jogos, ou de considerarem que está apenas uma criança envolvida nos momentos de comunicação e de partilha em grande grupo.

Outra prova desta visão foi uma frase proferida por uma das crianças depois de ter apresentado, com alguns colegas, uma pequena peça de teatro ao restante grupo, quando estes comentavam que eles tinham feito um bom trabalho,

“Isto não foi um trabalho, não foi difícil.” (I., Nota de Campo, 4 de dezembro, 2017, Sala de Atividades).

Ao mesmo tempo, fico satisfeita por ver o interesse das crianças nos jogos dramáticos e pela iniciativa demonstrada em jogá-los fora das sessões, como nas atividades da manhã ou no recreio, como se pode ver pelas notas de campo recolhidas.

No que diz respeito às duas crianças que me chamaram à atenção com os seus comportamentos durante os momentos de comunicação/exposição em grande grupo, considero que se começavam a notar algumas diferenças nos comportamentos destas, contudo, não posso afirmar que foram apenas e só devido às sessões de jogo dramático, uma vez que no decorrer do seu dia a criança está exposta a inúmeros estímulos que podem, ou não, influenciar os seus comportamentos e atitudes.

Penso que o mais pertinente será mostrar porque considero que houve uma pequena alteração nos comportamentos das crianças, como tal apresento uma tabela onde

se encontram alguns apontamentos de dois momentos de comunicação em grande grupo vividos pelas duas crianças e que considero que mostram a diferença de comportamentos, a totalidade destas observações encontra-se em anexo (cf. Anexo A, p.292).

Criança/Data	Descrição da Comunicação/Exposição
<p><i>M.S. – 24/01/18</i></p>	<p>(...) M.S. aproxima-se de mim e pergunta onde estão as folhas das Comunicações para que se possa inscrever. (...) depois agarra numa cadeira e posiciona-se para poder Comunicar para os colegas (...) A M.S. mostra-se muito concentrada na leitura, verbalizando alto e com clareza, sentando-se muito direita na cadeira, mantém sempre um sorriso nos lábios. Quando alguém comenta que ela não está a mostrar as imagens, responde, “Espera, ainda não acabei de ler.” (...) sorri para todos e exclama, “Vitória, vitória acabou-se a história! Quem quer comentar?”, (...) ouvindo atentamente os comentários.</p>
<p><i>MA. – 29/01/18</i></p>	<p>(...) MA. vai rindo para os colegas, apontando para o pinguim no mapa mundo feito por elas. (...) vai fazendo comentários que completam o que as colegas dizem (...) “Sim, nós fomos ver no computador”.</p> <p>Quando é a sua vez, a MA., que se encontra de joelhos, olha para o chão e sorri, não verbalizando. (...) a MA. sussurra, “Pinguim.”, continuo, “Quem?”, ao qual a menina responde alto, “Pinguim, descobrimos coisas sobre o meu pinguim”. (...) vai partilhando com os colegas as informações que descobriu sobre o mesmo. (...) alguém diz alguma informação incorreta, a MA. rapidamente os corrige (...)</p>

Tabela 5. Comportamentos durante uma Comunicação

Comparando estes comportamentos com os apresentados anteriormente, em que as crianças não verbalizavam, se mostravam tensas, não olhavam para os colegas, percebe-se que as duas crianças, aparentemente, se encontravam mais à vontade para comunicarem para o grande grupo, no entanto, volto a mencionar que não associo estas alterações apenas às sessões de jogo dramático, estas podem ter tido alguma influência, mas não foram a única razão.

Avaliando novamente estas crianças, seguindo os indicadores e os níveis de bem-estar emocional apresentados por Laevers & Portugal (2010), considero que as crianças, se encontravam no nível 4 (p.23), sendo este o Alto, e onde as crianças mostram sinais claros de satisfação, as duas crianças se mostravam satisfeitas por estarem a comunicar com os colegas, procurando sorrir para os mesmos, tendo uma postura mais descontraída e sem terem receio de corrigirem ou interagirem com os colegas nestes momentos.

Como já referi, além dos jogos dramáticos, outros estímulos podem ter ajudado na mudança de comportamentos.

Continuando, durante a realização das entrevistas, algumas crianças referiram outras estratégias que auxiliassem na comunicação e partilha em grande grupo, como a persistência, continuarem a tentar comunicar, ou terem o apoio dos colegas nestes momentos, considero positivo que as crianças percebam as suas dificuldades e que procurem maneiras de as ultrapassarem.

Por último, concluo dizendo que, houvesse oportunidade de continuar esta investigação, daria continuidade às sessões de jogos dramáticos, mas talvez tentaria fazê-los em pequeno grupo, e mais tarde, voltar a fazê-los em grande grupo, uma vez que, como foi referido por algumas crianças nas entrevistas, o facto de saberem que estavam a ser observados por todos, mesmo estando vendados, não ajudou na realização dos jogos e a se sentirem à vontade para comunicarem.

Termino dizendo que, com esta investigação me foi possível perceber que o jogo dramático pode ser usado como estratégia para promover a comunicação em grupo, para auxiliar a criança na partilha dos seus saberes e vivências, uma vez que, “Comunicar é exprimir-se ao outro que se exprime a nós; é encontrar o lugar comum entre a expressão de si e a dos outros” (Guimarães e Costa, 1986, p.16).

4. Construção da Profissionalidade Docente

Findas as duas intervenções de PPS, na valência de creche e de JI, de vários meses de aprendizagens e de aquisição de conhecimentos e saberes, considero importante refletir sobre o processo formativo pelo qual fui sujeita durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar, e que me auxiliou no processo que é a construção da profissionalidade docente.

A construção da profissionalidade docente é um processo que vai permitir ao/à educador/a de infância contruir e definir a sua identidade profissional, sendo que esta profissionalidade é caracterizada pelos “saberes profissionais que caracterizam um profissional e o distinguem (...) de outro profissional...” (Roldão, 1999, Estrela, 2001 e Mesquita, 2011, citados por Rosa, 2015, p.14).

No entanto, esta identidade profissional não se orienta apenas pelos saberes profissionais específicos da profissão, aqui constam também as vivências e a personalidade de cada indivíduo e as relações que este vai estabelecendo, sendo, ao mesmo tempo, uma construção individual e em grupo, ou seja,

A identidade profissional corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar. (Sarmiento, 2009, p.48)

Desta forma, depois de ter conhecido dois contextos distintos, das relações que formei com as crianças, equipas técnicas e famílias, e das aprendizagens consolidadas, considero que a minha identidade profissional está cada vez mais definida.

É-me importante referir que ter a oportunidade de passar pelo papel de educadora-estagiária, foi um passo muito importante neste processo de construção. Digo isto, devido ao facto de me ter sido dada a oportunidade de colocar estratégias em prática, de construir e descartar hipóteses, de contactar com profissionais que estão no ativo, e, principalmente, de conviver e aprender com as crianças.

O facto de saber que tinha profissionais do meu lado, que me permitiram entrar nas suas salas, que se colocaram à disposição de colaborarem neste meu caminho que é a construção de saberes sobre a prática e da minha identidade profissional, auxiliou-me

neste longo processo, ao mesmo tempo em que incentivou a terminá-lo. Contudo, não posso deixar de referir que, ter a possibilidade de conhecer dois contextos distintos, me permitiu perceber quais, a meu ver e que vão de acordo com o que acredito ser o mais benéfico para as crianças, as práticas e ações pedagógicas que quero replicar e ter como referências para a minha construção da profissinaliade, esta que “é específic[a] da sua ação e que [é] o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores, que constituem a especificidade de ser [educador/a]” (Rosa, 2015, p.19).

Ao longo das duas intervenções, fui percebendo a importância que a observação tem para um/a educador/a de infância, pois, “[o]bservar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.13), no entanto, deve-se, também, registar sobre o que ocorre na sala, e refletir sobre esses registos, de outra forma perde-se o seu propósito.

Sendo que, com a intervenção em JI, percebi que também se podem incluir as crianças nestes registos e reflexões, acabando por se fazer uma avaliação dos acontecimentos da sala. Estes registos devem ser feitos com a finalidade de perceber se o currículo que apresentamos se enquadra, ou não, ao grupo, e se será necessário alterá-lo, de maneira a que possamos melhorar a nossa prática.

Como tal, refletir diariamente sobre o que era observado ou ocorria na prática, foi uma parte fundamental para a intervenção, pois auxiliou-me a adequar a minha postura, a ponderar estratégias para o grupo e a pensar em que tipo de propostas podia criar, tendo em conta os interesses ou necessidades das crianças, o que resultou na contribuição para a construção da minha profissionalidade.

Foi devido a estas reflexões dos registos que fazia diariamente, que surgiu a problemática da investigação apresentada neste relatório. Ao observar, registar e refletir fui capaz de perceber que algumas crianças do grupo não estavam à vontade em alguns momentos do grupo, e me levou a ponderar e colocar em prática uma estratégia que visasse a auxiliar as crianças nestes momentos.

Considero, que o facto de a intervenção ter tido esta componente investigativa contribuiu bastante para a minha construção da profissionalidade, uma vez que, não se procura tornar os/as educadores/as em pesquisadores/as, mas sim muni-los com mais uma

capacidade que ajude a lidar com os problemas com que se pode defrontar (Ponte, 2004, p.38).

Ao fazer um balanço sobre as aprendizagens que realizei com as PPS I e II, concordo com a educadora cooperante de JI quando refere que tive uma evolução notória desde que iniciei a intervenção, tanto na gestão do grupo como na postura que adotei para com as crianças, mais alegre, afetuosa e sempre atenta ao que me era dito. Pensando numa futura prática educativa, planeio baseá-la na valorização das necessidades e capacidades das crianças, na compreensão e respeito pelas mesmas, além das suas famílias e as equipas com que irei contactar.

5. Considerações Finais

O presente relatório marca o final de um percurso académico, que se iniciou na Licenciatura em Educação Básica (LEB) e que termina agora, com o Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE). Sinto que passei por uma grande evolução, devido a todas as aprendizagens e conhecimentos que fui adquirindo ao longo destas duas etapas. Para além disso, tive a oportunidade de viver duas experiências de intervenção, em duas valências, creche e JI, com contextos distintos, que em muito contribuíram para a construção da minha identidade profissional.

Com recurso aos conteúdos desenvolvidos na LEB, e que foram aprofundados no MEPE, fui capaz de monopolizar conhecimentos que me permitiram ter uma prática de intervenção significativa para mim, mas mais importante ainda, para as crianças com quem intervim.

Fazendo uma análise mais reflexiva sobre a intervenção em JI, considero que foi uma intervenção que esteve em constante mudança e evolução, à medida que ia conhecendo cada vez melhor o grupo, o modelo pedagógico (uma vez que foi a primeira vez que contactei com o MEM), a equipa (tanto a alargada como a da sala), as famílias, ou seja, todos os intervenientes deste contexto. Ao longo da intervenção deparei-me com algumas dificuldades, que penso serem normais uma vez que ainda me encontro em processo formativo, mas tentei sempre ultrapassá-las e que estas não prejudicassem as crianças.

Considero que as intenções que delineei foram adequadas ao grupo, uma vez que procurei incentivar às suas potencialidades e capacidades e desafiá-las a ultrapassar as suas fragilidades, ao mesmo tempo em que, também eu, fui tentando superar as barreiras que me foram surgindo.

Focando-me na componente investigativa, iniciada em creche e aprofundada em JI, considero que esta tem um papel muito importante na minha profissionalização, pois desenvolveu em mim, um olhar mais atento e uma postura mais interrogativa. No entanto, apesar de a estratégia colocada em prática, o jogo dramático, ter surgido efeito nos comportamentos de algumas crianças, e nos comportamentos do grande grupo em situações de jogo, considero que seria necessário mais tempo de estudo para que os resultados fossem mais conclusivos.

Para concluir, gostaria de frisar que ambas as intervenções, em creche e em JI, todo o meu percurso formativo e a elaboração do presente trabalho foram trabalhosos, mas no fim de tudo, muito gratificantes e que contribuíram para a minha vida pessoal e profissional. Termino esta etapa com as competências necessárias a uma prática pedagógica que vise auxiliar as crianças no desenvolvimento das suas potencialidades e capacidades, mas sabendo que, ao longo da minha vida profissional, estarei em constante processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e educação dramática: guia pedagógico para o 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

APEI. (2011). Carta de Princípios para uma Ética Profissional. Lisboa.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Carvalho Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção – O Planeamento em Ciências Sociais*. S. João do Estoril: PRINCIPIA, Publicações Universitárias e Científicas.

Costa, I. A. (2003). *O Desejo de Teatro: O instinto do jogo teatral como dado antropológico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Falcão, M. (2014). Teatro no currículo: avaliar o quê e para quê?. In C. Tomás & 53 C. Gonçalves (Orgs.), *Atas do VI Encontro do Centro de Interdisciplina de Estudos Educacionais* (pp. 148-164). Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. Consultado em <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/3561>.

Ferreira, M. (2004). «A Gente Gosta é de Brincar com os Outros Meninos!» *Relações Sociais Entre Crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento.

Folque, M. A., (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular no Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5(5), 5-12.

Gauthier, H. (2000). *Fazer Teatro desde os cinco anos*. Coimbra: Livraria Minerva.

Guimarães, M. A. & Costa, I. A. (1986). *Eu era a Mãe*. Perspectivas Psicopedagógicas de Expressão Dramática no Jardim-de-Infância. Algueirão: Direcção-Geral do Ensino Básico/Ministério da Educação e da Cultura.

Katz, L. & McClellan, D. (1996). O Papel do Professor no Desenvolvimento social das Crianças In Formosinho, J. (Org.) *Educação Pré-Escolar - Construção Social da Moralidade*. (pp.12-50). Lisboa: Texto Editora.

- Koudela, I. (1999). *Texto e Jogo*. São Paulo: Perspectiva.
- Landier, J. C. & Barret, G. (1994). *Expressão Dramática e Teatro*. Porto: Edições Asa.
- Leenhardt, P. (1974). *A Criança e a Expressão Dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Niza, S. (1996) O modelo curricular da educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.) *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 137-159). Porto: Porto Editora.
- Ponte, J.P. (2004). Pesquisar para compreender e transformar a nossa própria prática. *Educar*, 24, 37-66. Curitiba: Editora UFPR.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches: Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistemas de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V., (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rooyackers, P. (2004). *101 Jogos Dramáticos: Aprendizagens e diversão com jogos de teatro e faz-de-conta*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Rosa, M. (2015). A iniciação à prática profissional dos/as educadores/as de infância: o/a orientador/a cooperante, 10-29.
- Ryngaert, J.P. (1981). *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha.
- Sarmiento, T. (2009). As Identidades Profissionais em Educação de Infância. *Locus Soci@1*, 2, 46-64.
- Silva I, L., Marques, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção geral da Educação.
- Silva, I. L., (2017). Modelos curriculares ou pedagógicos. Adaptado de “Oficina de Formação: Gerir o currículo na educação pré-escolar: planeamento e avaliação na perspetiva das OCEPE 2016”.

Terra, S. (2009). Um Olhar sobre o Teatro para Crianças no Algarve. (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve, Algarve). Consultado em <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/777>.

Tomás, C. (2011). “Há muitos mundos no mundo...” Cosmopolitismo, Participação e Direitos das Crianças. Porto: Edições Afrontamento.

Zabalza, M. (1992). *Didática da educação infantil*. Lisboa: Eduções Asa.

Outros documentos consultados:

Projeto Curricular de Sala (Equipa Educativa, 2017/18)

Site da Instituição (2014)

ANEXOS

Portefólio Prática Profissional Supervisionada – Módulo II

Joana Sousa

(nº 2016136)

Trabalho apresentado no âmbito da UC de Prática Profissional Supervisionada –
Módulo II, 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar

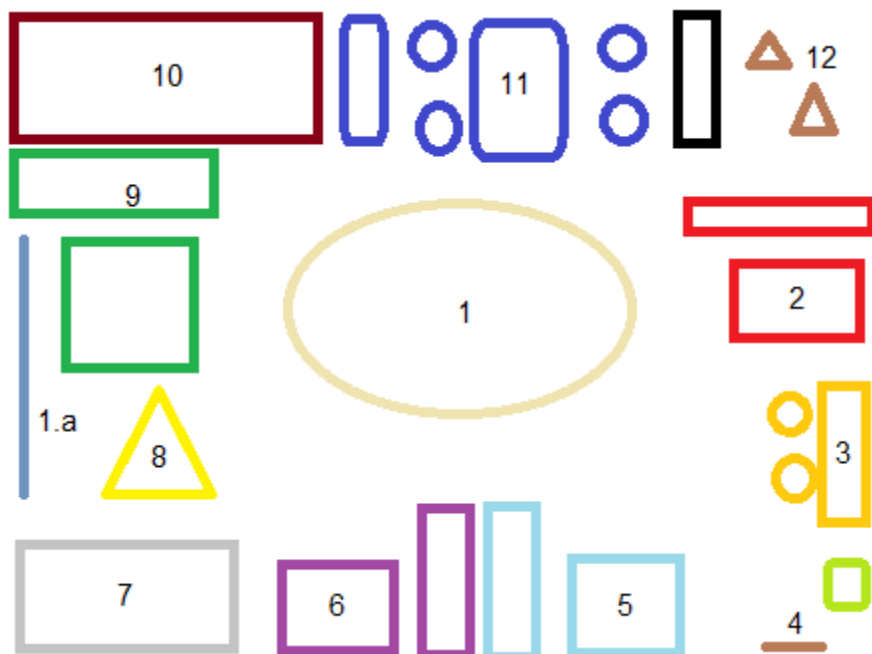
Professor Orientador: Manuela Rosa

2017-2018

ÍNDICE

PLANTA DA SALA DE ATIVIDADES	57
INFORMAÇÕES SOBRE O GRUPO DE CRIANÇAS	58
REFLEXÕES SEMANAIS.....	59
REFLEXÕES DIÁRIAS	69
RELATÓRIO DO PROJETO	217
PLANIFICAÇÕES.....	244
PORTFÓLIO DA CRIANÇA	254
CONSENTIMENTO INFORMADO DAS CRIANÇAS.....	257
CARACTERIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO DE DUAS CRIANÇAS	258
ÁRVORES CATEGORIAIS.....	260
SESSÕES DE JOGO DRAMÁTICO – PLANIFICAÇÃO DOS JOGOS	267
SESSÕES DE JOGO DRAMÁTICO – DESCRIÇÃO/NOTAS DE CAMPO	270
TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS	278
COMPORTAMENTOS DO GRUPO ANTES E DEPOIS DAS SESSÕES	290
COMPORTAMENTOS DAS DUAS CRIANÇAS DEPOIS DAS SESSÕES.....	291

PLANTA DA SALA DE ATIVIDADES



1. Área Polivalente - Mesa
- 1.a. Área Polivalente – Placard
2. Oficina de Escrita e Reprodução
3. Computador
4. Porta da Sala
5. Laboratório de Matemática
6. Laboratório de Ciências
7. Lavatório, armário com materiais de pintura
8. Cavalete
9. Construções
10. *Casinha* – Faz de Conta
11. Jogos de Mesa
12. Biblioteca e Centro de Documentação

INFORMAÇÕES SOBRE O GRUPO DE CRIANÇAS

NOME	GÉNERO	DATA DE NASCIMENTO	IDADE (em dezembro)	PERCURSO ESCOLAR NO JI
AL.	Feminino	06/07/2014	3	Novo
A.	Feminino	24/06/2013	4	Médio
D.	Masculino	05/03/2013	4	Médio
F.	Masculino	01/03/2012	5	Finalista
G.	Masculino	10/02/2012	5	Finalista
GU.	Masculino	31/05/2012	5	Finalista
I.	Feminino	02/02/2012	5	Finalista
LR.	Feminino	30/05/2013	4	Médio
LU.	Feminino	17/10/2014	3	Novo
L.	Masculino	07/04/2013	4	Médio
ML.	Feminino	06/07/2012	5	Finalista
M.A.	Feminino	28/04/2013	4	Médio
M.S.	Feminino	25/11/2012	5	Finalista
M.	Feminino	09/06/2014	3	Novo
M.B.	Feminino	05/03/2012	5	Finalista
MA.	Feminino	02/10/2013	4	Médio
MM.	Feminino	12/06/2013	4	Novo
MI.	Feminino	03/03/2014	3	Médio
S.	Masculino	28/04/2013	4	Médio

REFLEXÕES SEMANAIS



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Reflexão Semanal – 25 a 29 de setembro de 2017

Para esta primeira semana de intervenção tinha como principal intencionalidade dar-me a conhecer e conhecer o grupo que vou acompanhar neste período. Como tal, tentei que a minha presença nunca fosse uma imposição, sendo que logo no início da manhã, durante a Reunião, a educadora pediu-me que explicasse ao grupo o motivo de estar na sala. Disse-lhes que queria ser educadora como a educadora deles, e que para aprender iria acompanhá-los nos próximos meses e que iria precisar da ajuda deles (de forma a que se sentissem incluídos neste meu processo de aprendizagem).

Apesar de nunca me ter fechado às questões e brincadeiras das crianças, nesta semana optei por assumir uma postura meramente observadora, para que pudesse entender as ligações e interações que ocorrem na sala. Ao mesmo tempo, tendo esta postura, tinha também como finalidade perceber as rotinas da sala e como decorrem todos os momentos do dia, não só por estar a entrar numa sala que me é desconhecida, mas também, devido ao facto de a educadora, tal como a restante instituição, seguirem o modelo pedagógico MEM (Movimento Escola Moderna), modelo este que apenas conheço teoricamente, e que nunca tive a oportunidade de ver em ação.

Algo que pude perceber nesta semana, é que nada na sala é decidido sem o consentimento de todos, todos os assuntos e propostas são discutidos e debatidos em grupo antes de serem colocados em prática, ou não fosse uma das finalidades do MEM,

segundo Niza (1996), “[...] a iniciação às práticas democráticas [...]” (p. 141), como se pode comprovar, por exemplo, com a combinação do mapa das tarefas ou planeamento do plano do dia, referidos na reflexão diária de dia 25 de setembro, “[...] as crianças e a educadora combinam as tarefas da semana [...] o grupo planeia o que vai fazer e quem o faz o que, escrevendo no plano do dia [...]”.

Contudo, esta finalidade não está cingida a situações de grande grupo, estes debates podem ocorrer também em pequeno grupo, ou até a pares, como pude observar quando duas crianças a tentaram resolver um problema que surgiu aquando do cumprimento das suas tarefas semanais, descrito na reflexão diária de dia 26 de setembro,

Quando o G. tentou varrer o lixo para a pá, e como estava a fazer mais força que o F. que estava a segurar a mesma, a vassoura apenas empurrou a pá, tendo o lixo continuado no chão; as duas crianças comentaram o sucedido, tentaram novamente, obtendo o mesmo resultado, até que o G. pediu ao F.: ‘Mete um pé em cima da pá e faz força, assim ela não anda.’

Outro momento de relevância para mim nesta semana, ocorreu, e encontra-se referido na reflexão diária de 27 de setembro, aquando da avaliação do plano do dia, em que a auxiliar F. questiona sobre o almoço, acabando por dar a sua opinião, no entanto esta não ia de acordo com a das crianças, que rapidamente a contrapuseram, justificando a decisão, “Não, porque houve meninos que não comeram a sopa toda. Por isso é amarelo.”.

O facto de este modelo dar liberdade ao grupo para se expressarem em relação ao que se passa na sala, e, por consequente, ao que aprendem, é extremamente importante para o desenvolvimento da criança, uma vez que faz dela a “(...) principal agente da sua aprendizagem, dando-lhe oportunidade de ser escutada e de participar nas decisões relativas ao processo educativo, demonstrando confiança na sua capacidade para orientar a sua aprendizagem e contribuir para a aprendizagem dos outros.” (OCEPE, 2016, p.9).

Concluo esta reflexão dizendo que, no meu ponto de vista, a intencionalidade que tinha para esta semana foi cumprida, mas que, no entanto, ainda se manterá pelas próximas semanas, talvez até ao fim deste período de intervenção, pois todos os dias tenho a intenção de me dar a conhecer um pouco mais ao grupo. Para além disso, é-me muito

importante continuar a manter uma boa relação com as crianças, e não apenas criá-la, uma vez que concordo que “(...) o desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo.” (OCEPE, 2016, p. 8). Terminei com uma pequena pergunta feita por uma das crianças, no dia 28 de setembro, e que me fez sentir que a minha intencionalidade estava a ser cumprida, “Amanhã vens Joana?”.

REFERÊNCIAS

Niza, S. (1996) O modelo curricular da educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.) *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 137-159). Porto: Porto Editora.

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



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Reflexão Semanal – 2 a 6 de outubro de 2017

Terminada esta segunda semana da prática interventiva, considero pertinente refletir sobre o modelo pedagógico que tenho observado nestas últimas duas semanas. Como já referido anteriormente, o Movimento Escola Moderna (MEM) é um modelo que apenas conhecia teoricamente, mas que em mim suscitava uma grande curiosidade em ver em prática.

Para a autora Isabel Lopes da Silva (2017), o MEM é um modelo que interliga a iniciativa da criança com a iniciativa do adulto, em que o conhecimento é adquirido através da interação entre o sujeito e o objeto (p. 4). Ao mesmo tempo, para Folque (2006) é o grupo que detém o papel de “(...) agente provocador do desenvolvimento intelectual, moral e cívico (...)” e com um grande foco nas vivências do quotidiano (p. 5).

Algo que me foi possível perceber nestas duas semanas de observação é que com este modelo, as crianças têm uma enorme exposição, sendo que existem vários momentos do dia com o propósito de permitir comunicação entre as crianças, momentos esses como o *Contar, Mostrar ou Escrever*, o período das Comunicações antes do recreio, o Diário e as Reuniões de Concelho. Segundo Folque (2006), a comunicação, no MEM, tem duas funções:

- “(...) a comunicação pode ser vista como activadora de uma função cognitiva que ocorre quando se pede às crianças para falarem sobre as suas acções ou experiências.”

- “(...) a comunicação também tem uma função social quando a informação é partilhada e disseminada de modo a que possa ser utilizada pela «comunidade» e pelo escrutínio público do conhecimento.” (p. 6)

Desta forma, posso entender que grande parte das aprendizagens em MEM são feitas através da partilha e da comunicação, tanto entre pares como entre educador/a e grupo. Claro que, não será apenas nos momentos acima citados que as crianças puderam comunicar, toda e qualquer interação pode servir para potencializar as aprendizagens das crianças.

Também o facto de a sala ser constituída por um grupo de crianças heterogéneo permite que haja uma maior dinâmica na sala, tal como nos diz Sérgio Niza (1996), onde se possa encontrar heterogeneidade tanto a nível de idades como a nível cultural, isto para que seja possível haver “(...) o respeito pelas diferenças individuais no exercício da interajuda e colaboração formativas que pressupõe este projeto de enriquecimento cognitivo e sociocultural.” (p. 146)

Algo que me intrigou muito foi a realização da Reunião de Concelho, isto porque considerei uma ótima forma de, não só suscitar debate e comunicação, mas também de pensar e avaliar o que se tinha realizado durante a semana, uma vez que, e tal como nos afirma Niza (1996) “O modelo da Escola Moderna Portuguesa considera o sistema de avaliação integrado no próprio processo de desenvolvimento da educação (...)” (p. 155).

Devido a este facto, considerei que o pensamento da MA., referido na reflexão diária de 6 de outubro, na nota de campo nº vii., em relação ao facto de o grupo estar a consumir mais legumes e por isso ser um sinal de que estão a crescer, uma avaliação muito interessante sobre grupo e que foi aceite pelos colegas e registado na ata da reunião.

Como referido por Folque (2006), com o MEM “As crianças são desde logo iniciadas na utilização dos instrumentos e em práticas de planificação e avaliação que permitem que este processo aconteça.” (p. 8). Foi através deste instrumento, o Diário, que o grupo teve a oportunidade de planear o que desejava fazer na semana seguinte, uma vez que têm hipótese de fazer as suas sugestões, tal como aconteceu no Diário de dia 4 de outubro, o GU. e o G. puderam partilhar as suas ideias com os colegas, que irão ser colocadas em prática na próxima semana.

Assim sendo, concluo esta reflexão semanal sentindo que conheço um pouco melhor este modelo pedagógico, depois destas duas semanas de observação e com a intenção de, na próxima semana me ir envolvendo mais nas atividades e momentos do dia, tendo um papel mais participativo e deixando um pouco de lado o meu papel de observadora. Para a semana tenho a intenção de perceber como deve ser o papel do educador neste modelo, sendo que já pude perceber que tudo o que se passa na sala se baseia na negociação e nas sugestões entre as crianças e a educadora.

REFERÊNCIAS

Folque, M. A., (2006). A influência de Vigotsky no modelo curricular no Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5(5), 5-12.

Niza, S. (1996) O modelo curricular da educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.) *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 137-159). Porto: Porto Editora.

Silva, I. L., (2017). Modelos curriculares ou pedagógicos. Adaptado de “Oficina de Formação: Gerir o currículo na educação pré-escolar: planeamento e avaliação na perspetiva das OCEPE 2016”.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Reflexão Semanal – 9 a 13 de outubro de 2017

Nesta semana apraz-me refletir sobre a organização do espaço da sala que estou a acompanhar, interligando essa organização com o modelo que se segue na mesma. Como tal, irei usar como base para esta reflexão um texto de Sérgio Niza (1996), onde o autor se aprofunda sobre o que é o Movimento da Escola Moderna, mais propriamente o que refere ao Espaço Educativo.

O autor refere que, “O sistema desenvolve-se a partir de um conjunto de seis áreas básicas de atividades, distribuídas à volta da sala (...), e de uma área central polivalente para trabalho colectivo.” (p. 146), o que pode ser visível na sala, sendo que as áreas acompanham os comprimentos da parede, e a área polivalente se encontra no centro da sala. Esta área polivalente é formada por um conjunto de quatro mesas, que são montadas e desmontadas conforme for necessário ao longo do dia; desta forma, para a reunião da manhã e para a parte da tarde, as mesas estão juntas, pois o grupo será dinamizado em grande grupo, enquanto que no restante tempo, as mesas separam-se indo para determinadas áreas, como os Jogos de Mesa ou a Oficina de Reprodução Escrita.

Em seguida, Niza (1996), afirma que

As áreas básicas desenvolvem-se: num espaço para biblioteca e documentação; numa oficina de escrita e reprodução; num espaço de laboratório de ciências e experiências; num espaço de carpintaria e

construções; num outro de actividades plásticas e outras expressões artísticas; e ainda num espaço de brinquedos, jogos e ‘faz de conta’. (p. 146)

Apesar de praticamente todas estas áreas estarem presentes na sala, existem algumas alterações, por exemplo, a área da carpintaria e das construções é apenas a área das construções, ou o laboratório de ciências, que está dividido em dois por um móvel, sendo que de um lado quer-se que as crianças explorem as ciências naturais e do outro a matemática, criando assim duas áreas distintas.

Contudo, no que se refere às especificações de cada área, a sala “cumpre” praticamente todos estes requerimentos. Falando da área da Biblioteca, esta contém duas cadeiras, um pouco mais confortáveis que as restantes da sala, e um móvel com prateleiras repletas de livros, sendo que os documentos e revistas de informação se encontram dentro de uma caixa por cima desse móvel. Esta área conta ainda com duas caixas com fantoches, dedoches e bonecos de peluche, com os quais as crianças podem brincar e criar os seus teatros, para os colegas ou para si; encontra-se também um espelho na parede desta área para que a criança se possa observar.

Ao lado desta área, situa-se a Oficina de Reprodução Escrita, separada da Biblioteca por um móvel onde estão canetas, lápis, folhas, régua, vários tipos de material que auxiliem a criança na sua exploração pela escrita. Nesta Oficina existe uma mesa para que as crianças possam executar as suas reproduções escritas confortavelmente, e por cima dessa mesa estão afixadas as notícias trazidas pelas crianças, primeiro escritas pela educadora, e em baixo, reproduzidas pelas crianças que as disseram.

Prosseguindo para o Laboratório de Matemática, este conta com uma pequena mesa e bancos para as crianças se sentarem, jogos de matemática, um Cuisenaire, ábaco, entre outros materiais. As crianças podem também, levar folhas e canetas para esta área, de maneira a que possam realizar as suas contas, fazendo as representações numéricas como melhor lhes convier. Do outro lado desta área está a área das Ciências, onde podemos encontrar tubos de ensaio, lupas, copos e colheres de medição, folhas, pinhas, diferentes tipos de rochas, ou seja, material que as crianças possam usar para realizar experiências.

Na área da expressão plástica, a sala tem um cavalete onde as crianças podem pintar, sendo que existem vários tipos de papel, tintas como as anilinas ou guaches,

imagens para as crianças reproduzirem e batas. Cada criança tem também o seu caderno para fazer desenhos, com as canetas de filtro, lápis de cor, lápis de cera, e revistas e tesouras para que possam fazer recortes e colagens, assim como plasticina para moldarem.

Nas Construções estão caixas com blocos de madeira, Legos, uma pista de comboios para ser montada e uma caixa de ferramentas de plástico. Apesar de não existir um espaço físico para a área da Carpintaria, que segundo Niza (1996), “(...) serve para a produção de construções várias, improvisadas ou concebidas para servir outros projectos, como, por exemplo, a montagem de maquetas ou de instrumentos musicais.” (p. 147), todas estas produções podem ser construídas na sala de atividades, por exemplo, utilizando uma das mesas disponíveis.

A área do “faz de conta” e dos jogos tradicionais, neste caso jogos de mesa, encontram-se, tal como as ciências e a matemática, a formar duas áreas distintas. Na área da Casinha (“Faz de Conta”), as crianças têm uma cozinha de madeira, feita para as suas estaturas, e que as crianças foram enchendo com materiais que trouxeram de casa, como, caixas de bolachas, iogurtes, cremes, pacotes de leite, caixas de ovos, tudo para que a Casinha ficasse com um aspeto mais realista. Existem aqui, ainda, fatos de piratas, cozinheiros, princesas, entre outros que as crianças podem vestir, bonecos, pratos, copos e talheres de plástico.

Ao lado desta área, ficam os jogos de mesa, como tal, nesta área temos uma mesa e várias cadeiras, e um móvel onde se pode encontrar puzzles, jogos de memória, jogos de encaixe, jogos de enfiamento, ou seja, uma panóplia de jogos que a criança pode realizar sozinha, a pares ou em pequeno grupo.

Por fim, termino com a área polivalente, que como já referido acima, é constituída por quatro mesas e cadeiras que sejam, como nos diz Niza (1996), “(...) suficientes para todo o tipo de encontros colectivos do grande grupo [acolhimento, conselho, comunicações e outros encontros] e que vai servindo de suporte para outras actividades de pequeno grupo, ou individuais (...)” (p. 147). Esta área conta ainda com um espaço num grande placar onde se encontram os “instrumentos de monitoragem” (Niza, 1996, p. 148), como o mapa das presenças, o plano de atividades, o diário, planos do dia, quadro de distribuição das tarefas, entre outros registos.

Concluo esta reflexão, dizendo que considero que a sala de jardim de infância que estou a acompanhar, apesar de não ter um espaço muito amplo, contém todas as áreas de um espaço educativo que se caracterize como sendo MEM, e que tenta rentabilizar todo o espaço ao máximo, para maior proveito das crianças, tentando criar um ambiente estimulante e potencializador de aprendizagens para o grupo.

REFERÊNCIAS

Niza, S. (1996) O modelo curricular da educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.) *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 137-159). Porto: Porto Editora.

REFLEXÕES DIÁRIAS



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 25 de setembro de 2017

Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)	<p>Reunião: para dar início ao dia, o grupo reúne-se à volta da mesa que está na sala, cantando em seguida a sua canção do Bom Dia, dando assim as boas vindas a todos os presentes na sala e sendo um ponto de partida para o dia. Em seguida e por ser segunda-feira, as crianças e a educadora combinam as tarefas da semana, como quem varre a sala ou quem fica incumbido de lavar os pinceis; as crianças vão-se voluntariando, escolhendo a tarefa que querem realizar nessa semana.</p> <p>Feita a distribuição de tarefas, o grupo planeia o que vai fazer e quem o faz o que, escrevendo no plano do dia, tendo em atenção se existem tarefas por terminar de dias anteriores. Vão lembrando que ainda há inventários por terminar, que houve duas meninas que ainda não terminaram os desenhos do outono, ou propondo novas atividades para realizarem.</p>
---	---

	<p>Depois, o Presidente, pegando na folha do <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, pergunta aos colegas que se inscreveram quais destas três coisas querem fazer, sendo que no <i>Contar</i> contam algo que tenham vivido, no <i>Mostrar</i> mostram algo que trouxeram de casa ao grupo, e o <i>Escrever</i> ditam, enquanto a educadora escreve numa folha para que mais tarde essa criança possa pegar nessa folha e tentar reproduzir as palavras do que contou ao grupo.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Educadora: “Quem é que quer ajudar nos lanches esta semana?” <ul style="list-style-type: none"> a. GU.: “Eu!” b. LO.: “Luísa, também quero.” (durante a Reunião, sala de atividades) ii. “Eu quero fazer um projeto sobre os fósseis.” (G., sala de atividades) iii. “Esta boneca foi a minha avó que me deu no Natal, ela tem um chapéu e dá música, querem ver?” (I., na sua vez do <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, sala de atividades) iv. “Vamos fazer um teatro de fantoches. Precisamos da mesa, porque eles (colegas) não nos podem ver.” (G. e F., durante o período das Comunicações, sala de atividades) v. “Joana, olha eu!” (AL., quando ia descer no escorrega, recreio)
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Considero que este primeiro dia correu bem, sendo que o grupo se mostrou receptivo à minha presença na sala, pois pelo que consegui compreender, não será a primeira vez que recebem uma estagiária. Procurei sempre não impor a minha presença nas conversas ou brincadeiras do grupo, deixando que fossem as crianças a vir ter comigo e colocarem-me questões. Considero que seja mais benéfico para o grupo se adotar este tipo de comportamento neste período de adaptação.</p> <p>Nunca tendo antes experienciado em primeira mão como funciona uma sala que segue o modelo pedagógico MEM, confesso que me senti um pouco receosa. Isto porque, não estando habituada a trabalhar com este modelo, pensei que talvez não vá ser capaz de responder às necessidades e às expectativas deste grupo. No entanto, e refletindo melhor sobre este assunto, vejo que esses receios que senti são apenas resultado do primeiro dia de estágio, de ansiedade, completamente normais e que passarão com o tempo, pois não é apenas o grupo e a equipa educativa que têm de se adaptar à minha presença, também eu tenho de me adaptar a todos os agentes da sala e ao seu modo de funcionamento.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 26 de setembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Hora dos Finalistas:</i> enquanto os colegas dormem nas outras duas salas do J.I, os finalistas (as crianças que já têm 5 anos), reúnem-se na sala de forma a realizarem atividades do seu interesse. Neste dia, as crianças do grupo que estou a acompanhar, decidiram acabar os inventários das várias áreas de atividade que têm na sala; como tal, em pequenos pedaços de papel desenharam os materiais que podiam encontrar em cada área, como balanças, livros, jogos, entre outros, e fizeram também desenhos de crianças para que fossem colocados nos inventários, de modo a saberem quantas crianças podem estar em cada área.</p> <p>Terminados os desenhos, as crianças foram buscar tesouras, recortaram e, com a orientação da educadora, colaram nos inventários, fazendo alguns comentários, como: “Na Casinha só podem estar 4 meninos.”, ou sobre o tipo de materiais que têm nessa área.</p>
--	--

	<p>Duas das crianças do grupo, o G. e o F., que não estavam a fazer os desenhos para os inventários, notaram que, como as colegas tinham estado a recortar, havia muitos papeis espalhados pelo chão. Foram então buscar a vassoura e pá, ficando cada um com uma coisa. Quando o G. tentou varrer o lixo para a pá, e como estava a fazer mais força que o F. que estava a segurar a mesma, a vassoura apenas empurrou a pá, tendo o lixo continuado no chão; as duas crianças comentaram o sucedido, tentaram novamente, obtendo o mesmo resultado, até que o G. pediu ao F.: “Mete um pé em cima da pá e faz força, assim ela não anda.”. O F. executou o pedido, e o G. já conseguiu colocar o lixo na pá, tendo ambos usado esta técnica o resto do tempo em que estiveram a varrer a sala.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. “Eu nunca tinha visto lobos invisíveis.” (I., comentário ao trabalho do colega no período das Comunicações, sala de atividades) ii. I.: “O que é isto?” [enquanto agarra num desenho] M.L.: “É a balança das Ciências.” (enquanto trabalham nos inventários, sala de atividades) iii. “Mete um pé em cima da pá e faz força, assim ela não anda.” (G. para F., enquanto varrem a sala, sala de atividades) iv. Educadora: “Qual é o feminino de saco? [o grupo fica em silêncio a pensar] É onde trazemos as batatas, cebolas ou os alhos.” M.L.: “Já sei! É aquela coisa de renda!” Educadora: “Exatamente M.L., sabes como se chama? Sa...” M.L.: “Saca!” (o grupo realizava um jogo em que tinham de dizer o masculino ou feminino de uma palavra que a educadora dizia, sala de atividades)
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia estive um pouco mais focada nas rotinas do grupo, e como estas parecem já estar bem assimiladas pelas crianças. As crianças sabem que de manhã fazem sempre a Reunião, sendo que já vi algumas a chamar a atenção dos colegas para esse facto, quando esses colegas foram para outro local que não a mesa. Terminada a Reunião, o grupo divide-se para que realizem as atividades que lhes despertem mais interesse, sendo que neste dia, por exemplo, três crianças, em conjunto com a educadora, prepararam uma tabela para o seu projeto.</p>

	<p>Nesta tabela escreveram aquilo que já sabiam sobre os fósseis, o que queriam saber, onde iriam procurar a informação e quando tencionavam apresentar o projeto aos colegas. Para mim, este momento foi muito importante por me ter dado a oportunidade de confirmar tudo aquilo que aprendi sobre como realizar projetos com as crianças, e ainda, tranquilizou-me, pois, entendi que trabalhar desta forma é algo que este grupo já conhece e identifica, o que significa que quando for a altura de realizar o/os projeto/s com o grupo, não será algo que eles desconhecem.</p> <p>Posto isto, e refletindo ainda sobre as rotinas do dia, considero que são bem aceites por este grupo e por terem uma grande importância para a estruturação emocional das crianças, transmitindo-lhes uma sensação de segurança, pois sabem o que têm de fazer e quando têm que o fazer.</p> <p>Ao mesmo tempo, as rotinas do dia dão-lhes liberdade para que possam planear o que querem fazer, se querem participar no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, se têm algo a comunicar aos colegas no período das Comunicações, que atividades vão realizar na parte da manhã e na hora dos finalistas, ou seja, dá-lhes as ferramentas para que sejam elas as principais agentes das suas aprendizagens.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 27 de setembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Experiência: da parte da tarde, já depois da sesta, o grupo realizou uma experiência que uma das crianças trouxe no dia anterior. A experiência era fazer um foguete, juntando vinagre e bicarbonato de sódio, dentro de um pequeno copo; junto com a auxiliar da sala, o grupo leu as instruções, conferiu se tinham o que era necessário, fizeram algumas previsões do que iria acontecer, e executaram todos os procedimentos.</p> <p>Na altura de juntar o bicarbonato de sódio com o vinagre, a auxiliar sugeriu que fossem para o recreio, sugestão essa que foi de imediato aceite pelo grupo. Lá fora, e com todo o grupo encostado a uma parede, a auxiliar vira o copo ao contrário, colocando o vinagre e o bicarbonato em contacto, e larga o copo; contudo, o efeito não foi o desejado, pois o copo caiu ao chão e a sua tampa saltou.</p> <p>O grupo ficou um pouco desapontado por não ter visto o foguete a “voar”, no entanto, a auxiliar lembrou-os que, por vezes, as experiências não correm como o desejado e que seria necessário voltar a tentar, para grande alegria do grupo, que começou logo a ponderar se ainda teriam tempo para realizar a experiência mais uma vez antes do lanche, e o porquê de o foguete não ter voado como o suposto.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="680 858 1919 930">i. “Educadora L. encontramos informação sobre os fósseis.” (GU. e F., depois de verem um livro que estava na biblioteca, sala de atividades)<li data-bbox="680 951 1919 1023">ii. Depois de terem ido buscar um papel e um clip, o F. e o GU. marcam a página da revista onde podem retirar informação para o projeto deles. (sala de atividades)<li data-bbox="680 1043 1919 1115">iii. “O S. podia ter colocado mais peças coloridas no projeto dele, e se ele precisasse eu ia ajudá-lo.” (F., comentário feito ao trabalho que o colega apresentou nas Comunicações, sala de atividades)<li data-bbox="680 1136 1919 1305">iv. M.L.: “Joana, não quero mais sopa.” Eu: [vendo que falta muito pouco para a menina acabar a sopa] “Então e se comeres só mais duas colheres de sopa? Mas têm de ser <i>bem grandes</i> [acompanho com gestos exagerados, para que a menina se ria, o que é conseguido]

	<p>M.L.: “Só duas? Está bem,” [come duas colheres cheias, e sorrindo entrega-me o prato] “Pronto, já está.” (Refeitório)</p> <p>v. Sendo que, normalmente, são as crianças mais velhas que acabam de comer primeiro, estas levantam-se e vão colocar a loiça suja no alguidar. Depois, ou vão à casa de banho ou ajudam os adultos, indo buscar a loiça à medida que os colegas acabam de comer, ou indo entregar a fruta a quem ainda não a tem. (Refeitório)</p> <p>vi. Auxiliar: “Eu acho que o almoço correu bem, não acham? Podemos colocar uma bola verde?”</p> <p>G. e F.: “Não, porque houve meninos que não comeram a sopa toda. Por isso é amarelo.” (durante a avaliação do plano do dia, sala de atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Refletindo sobre a sala e os seus materiais, considero que, mesmo a sala sendo pequena, o seu espaço está rentabilizado ao máximo, em todas as paredes há registos de trabalhos, como desenhos, reproduções escritas das crianças, textos, inventários, de forma a que as crianças possam ver o que fizeram, tal como as famílias. Isto porque, desta forma, tudo o que é trabalhado pelo grupo, seja em conjunto ou individualmente, passa a ser divulgado para quem visita a sala, mostrando às crianças que o seu trabalho tem valor e é apreciado.</p> <p>Até ao nível das crianças as paredes são também utilizadas como delineadores das áreas de interesse do grupo, sendo estas nove:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Laboratório de Matemática; - Ciências; - Pinturas; - Garagem e Construções [nesta parede estão também as tabelas de marcação de presenças e das áreas de interesse]; - Casinha, - Jogos; - Biblioteca [onde também se encontra um espelho]; - Oficina de Reprodução Escrita; - Desenho.

	<p>Móveis, mesas e cadeiras, servem também para delimitar as áreas, e são suficientemente leves para que se possam mudar de lugar, caso seja necessário, tanto pelos adultos como pelas crianças.</p> <p>Outro aspeto da sala que considero muito positivo, é o facto de todos os materiais serem de fácil acesso para as crianças. Não há móveis altos na sala, está tudo à vista do grupo, e caso uma criança não consiga chegar a um objeto, existem vários bancos que ela pode ir buscar para a auxiliar.</p> <p>A variedade de materiais disponíveis na sala, é algo que me impressionou muito pela positiva, pois nunca tinha visto, nas outras salas de J.I em que estive, provetas, copos de medição, uma balança, um Cuisenaire (este era apenas trazido para a sala quando se ia trabalhar com ele), entre outros.</p> <p>Refletindo sobre este assunto, e concluindo esta reflexão, penso que a maneira como estão dispostos os materiais, possibilita à criança uma melhor perceção de tudo o que pode fazer na sala, além de potencializar a sua autonomia e independência, pois não necessita que o adulto lhe disponibilize os materiais para fazer o que quer, pode ela mesma ir buscá-los.</p>
--	---



**ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA**

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 28 de setembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Animação Cultural: Depois do almoço e da sesta, a tarde foi dedicada a Animação Cultural, onde a educadora leu dois poemas de Fernando Pessoa, <i>Os Ratos</i> e <i>A Fada das Crianças</i>. As crianças ouviram os dois poemas, e quando terminaram a educadora perguntou quem é que sabia a razão de três dos quatro ratos do primeiro poema, terem morrido. As crianças foram dizendo as suas ideias, porque tinham bebido leite e os ratos não podem beber leite, porque os ratos só podem comer queijo, enquanto a educadora ia contrapondo essas ideias, de modo a que o grupo se debruçasse mais sobre a mensagem que o poema queria transmitir.</p> <p>O grupo continua a explicar as suas ideias, enquanto a educadora as vai anotando numa folha, geram-se algumas pequenas discussões quando as crianças não estão de acordo com a razão que matou três ratos, mas o outro sobreviveu, até que a educadora volta a ler a última parte do poema. Todos ficam em silêncio, até que o G. diz: “É o veneno!”, a educadora diz que ele está quase lá e a M.L. responde: “Era falso, o veneno era falso!”, a educadora concorda, diz que estão ambos de parabéns e que vão receber metade de uma estrela (desenhada na mão) cada um, no fim o F. pede: “Palmas para o G. e a M.L.”.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<p>i. “Amanhã vens Joana?” (M.A., antes de começar a Reunião, sala de atividades)</p> <p>ii. GU.: “Joana, eu não gosto de cenoura.” Eu: “Já alguma vez provaste? Eu gosto muito, por acaso.” GU.: “Não, nunca provei.” Eu: “Então queres provar um bocado para veres se gostas?” GU.: “Está bem,” [o menino prova um pouco de cenoura] “Não é mau.” (Refeitório)</p> <p>iii. Ao ver a A. um pouco irrequieta na cama pergunto-lhe se quer que lhe faça festas na cabeça até que ela adormeça, a menina acena que sim, vira-se ao contrário na cama, colocando a almofada onde tinha os pés antes, e tapa-se, tendo acalmado pouco depois de começar a fazer-lhe festas. (Sala de atividades nº1/Dormitório)</p> <p>iv. Educadora: “Quem é o Fernando Pessoa?”</p>

	<p>IS.: “É o bandido.” [o menino respondeu dessa forma, pois tinha uma fotografia de Fernando Pessoa à frente e pensou, pela maneira como estava vestido, que se tratasse de um bandido] (Sala de atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Sobre este dia, reflito sobre as interações que ocorrem entre as crianças e os adultos da sala, em como parece existir realmente uma parceria entre todos, os adultos não impõem nada ao grupo, sugerem, perguntam e guiam-nos se for necessário. Para mim é algo novo, uma vez que nunca tinha assistido a uma partilha de “poder”, por assim dizer, entre os adultos da sala e o grupo de crianças.</p> <p>Em todos os momentos do dia, as atividades ou situações são planeadas em conjunto, e tendo sempre a criança como principal agente da sua aprendizagem, dando-lhe liberdade para tomar decisões que a guiem no seu caminho para o seu desenvolvimento. Muitas vezes, vemos nas salas o adulto como a pessoa que detêm o “poder”, sendo que a criança se “limita” a seguir as instruções dadas pelo adulto, por isso considero ser de extrema importância para a minha profissionalidade assistir a esta partilha de poder, em que as decisões das crianças são as mais importantes e as primeiras a ser colocadas em prática.</p> <p>Normalmente, o adulto tem receio de permitir à criança esta liberdade, pois pensa que as atividades não irão correr tão bem, ou que talvez a criança não irá adquirir as aprendizagens tão facilmente, esquecendo-se que as aprendizagens feitas pela criança, em que foi esta que procurou e descobriu por si, são mais significativas e aquelas que perduram mais, em comparação com aquelas que simplesmente lhes foram ditas, em que não houve procura e descoberta.</p>



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 2 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Fazer um Bolo: neste dia uma das crianças, a MA., fez quatro anos. Como tal, depois da Reunião, a criança, juntamente com a educadora e mais duas colegas, foram comprar os ingredientes que faltavam para que o grupo pudesse fazer o bolo de aniversário da menina. Os restantes estiveram divididos pelas suas áreas de interesse.</p> <p>Depois de arrumada a sala, o grupo reuniu-se à volta da mesa, onde puderam identificar e comentar a proveniência dos ingredientes, se já os conheciam, para que é que os podiam utilizar, entre outras coisas.</p> <p>O grupo observou a educadora a separar as claras das gemas, tendo feito a distinção uma da outra (a gema é a parte laranja e redonda e a clara a parte quase transparente), contaram o número de colheres de açúcar necessárias para o bolo e partiram em bocados mais pequenos, a barra de chocolate.</p>
--	---

	<p>Enquanto a auxiliar bateu as claras em castelo, cada elemento do grupo teve a oportunidade de misturar as gemas com o açúcar; ao mesmo tempo, algumas crianças barraram a manteiga na forma, dizendo que este passo da receita era importante pois, desta maneira, “O bolo não fica colado.”</p> <p>Posteriormente, as crianças voltaram a poder mexer os conteúdos da taça, pois era necessário misturar as claras em castelo com os restantes ingredientes, a educadora explicou ao grupo que o que estavam a tentar fazer era, falando em termos culinários, envolver a massa, várias crianças tentaram reproduzir os mesmos movimentos que a educadora tinha utilizado. Depois de a massa estar pronta, esta foi colocada na forma, foi explicado que o passo seguinte seria colocar o bolo no forno e que, na hora do lanche, o bolo estaria pronto e todos poderiam comê-lo.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. “O Badoca Park fica muito perto, fica quase no Alentejo.” (GU., durante a Reunião, Sala de Atividades) ii. A mãe da A. veio fazer uma visita ao grupo, tendo permanecido até as crianças irem para o recreio. Ao questionar a educadora percebi que os pais podem visitar as crianças sempre que desejarem. (Sala de Atividades) iii. Uma psicóloga veio fazer uma visita à sala, de forma a poder fazer uma avaliação ao S. (Sala de Atividades) iv. “Joana quantas? Mais 10 colheres?” [enquanto fala, faz com as mãos o número 10] (M.L., Refeitório) v. “Setembro foi um mês fantástico e muito bonito.” (Grupo, avaliação do mês, Sala de Atividades)
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Sobre este dia, gostaria de refletir sobre a reação que tive de algumas crianças no início desta nova semana. Ao chegar de manhã, dirigi-me a uma das crianças, a LU., que sorriu para mim e, de imediato, me incluiu na brincadeira que estava a fazer. No entanto, sempre que se dirigia a mim, a menina tratava-me por Senhora, algo que só vez no primeiro dia em que me conheceu; não podendo ligar este tipo de tratamento à brincadeira</p>

que estávamos a ter penso que, pelo menos, naqueles primeiros momentos da manhã, esta criança se esqueceu do meu nome e de que vou acompanhar o seu grupo por alguns meses.

Por outro lado, assim que a M.A. chegou à sala, gritou o meu nome e veio a correr na minha direção, dando-me um forte abraço e iniciando uma conversa comigo. Perguntou porque não tinha estado presente na sexta anterior, tendo ficado a conversar comigo, e a contar-me o que tinha feito no fim de semana, até termos que ir para a nossa sala (dependendo dos dias, o grupo faz acolhimento em outras salas do Jardim de Infância).

Estas duas reações distintas, levam-me a ponderar que talvez seja necessário esforçar-me mais para interagir com as crianças que ainda parecem não estar habituadas à minha presença na sala, dar-me mais a conhecer para que possa ser vista como um adulto de referência por todos os elementos do grupo, e não apenas alguns.

Ainda sobre o dia de hoje, apraz-me refletir sobre uma pequena situação que ocorreu na hora do almoço, referente à nota de campo número iv. da presente reflexão diária. Sempre que passo pela mesa onde esta menina está sentada, pergunta-me quantas colheres tem de comer, não aparentando em algum momento que não deseje comer mais. Muitas vezes é a mesma que sugere o número de colheres que lhe faltam, sendo que fico a observá-la e a contar até chegar ao seu objetivo, no fim, se ainda quiser comer mais, volta a perguntar quantas colheres eu quero que ela coma, se já estiver satisfeita, sorri e entrega-me a sua tigela.

Este pequeno momento deixa-me bastante agradada, pois é indicativo de que estou a construir uma boa relação com esta criança, que já temos uma pequena “rotina”, e que a criança se sente suficientemente à vontade na minha presença para criar uma brincadeira comigo.



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 4 de outubro de 2017

Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)	<p>Diário: no fim do dia, antes de irem lanchar, o grupo escreveu no diário da sala, sendo que várias crianças quiseram escrever que tinham gostado de brincar umas com as outras no recreio, e outras propuseram novas ideias para fazerem na sala.</p> <p>Por exemplo, o GU. disse que podiam fazer um quadro com os nomes de todos os elementos do grupo e à frente colocavam a idade de cada um. Isto porque, momentos antes ao trabalharem a matemática, o grupo fez umas pequenas alterações a um trabalho (formaram conjuntos conforme a idade das crianças), e com o início do ano entraram novos meninos para o grupo sendo necessário atualizar o trabalho.</p> <p>Outra ideia foi a do G., que quer perceber qual é a letra que ganha na sala, ou seja, qual é a letra que prevalece nos nomes das crianças da sala, algo que, pelo que consegui perceber, já foi realizado</p>
---	---

	<p>anteriormente e a criança quer saber se a letra se mantém a mesma. Ambos estes trabalhos ficariam depois afixados à porta, para que os pais, colegas, outros agentes da instituição, possam ficar a conhecer.</p>
Notas de Campo	<p>i. “Podes dizer-me as horas se faz favor?” [mostra-me o seu relógio de pulso] (G., durante a Reunião, Sala de Atividades)</p> <p>ii. Ao verem-me a brincar com os Legos, o L. e o S. aproximam-se de mim, comentam o facto de a minha torre ser muito alta e perguntam se me podem ajudar a construí-la.</p> <p>iii. “Quando é que o Senhor Palhaço chega?” (M.S. e I., enquanto brincam com os fantoches, Sala de Atividades)</p> <p>iv. GU: “Não podemos misturar plasticina.” G: “Quando já está misturada, podemos misturar mais um pouco.” [este diálogo ocorreu porque o G. apresentou uma “cobra-caracol” nas Comunicações de várias cores] (Sala de Atividades)</p> <p>v. Eu: “M. não gostas de tomate?” [a menina acena que não com a cabeça] Eu: “Então, mas já alguma vez provaste? Não queres experimentar só um bocadinho para ver se gostas?” M: “Sim.” [dou-lhe um bocado de tomate] “É bom!” [come grande parte do tomate que tinha no seu prato] (Almoço, Refeitório)</p> <p>vi. “Sabes Joana eu antes não gostava de Estrelinhas, mas quando comi aqui passei a gostar.” (M.A., durante o lanche, Refeitório)</p>
	<p>Neste dia, reflito sobre um pequeno momento que ocorreu no período das Comunicações, em que uma menina brincava com umas caixas perto de si, fazendo algum barulho, o que levou a que um colega, que estava sentado perto das duas, começasse a reclamar pois não conseguia ouvir o que se estava a comunicar.</p>

Reflexão Diária

Perante esta situação, e como não queria perturbar também a comunicação da criança, pedi várias vezes à criança que não mexesse na caixa, no entanto utilizei sempre frases curtas e diretas como, “M. deixa a caixa.”, “M. tira a mão daí.”, o que resultava durante apenas uns momentos, pois a menina acabava sempre por ir voltar a brincar com as coisas.

Ao mesmo tempo, outra criança mostrava-se um pouco irrequieta, estando a perturbar os colegas que estavam junto de si. Ao ver esta situação, a educadora pede calma e meigamente para que a criança se levante e se vá sentar junto de si; a criança fá-lo de imediato e acalma quando se senta ao pé da educadora. Ao observar este momento, e percebendo que a maneira como me estava a dirigir à M. não estava a funcionar, usei a mesma estratégia que a educadora, pois queria perceber se iria ter o mesmo resultado.

Assim sendo, num tom de voz calmo e doce pedi à menina para que viesse para junto de mim. A criança levanta-se, senta-se ao meu lado e fica pacificamente a ouvir o resto do período das Comunicações.

Depois de comentar esta situação com a educadora, a mesma diz-me algo que me fez pensar bastante na maneira como devemos chamar à atenção das crianças, “Pensa sempre como é que gostavas que te chamassem a atenção.”, o que me levou a pensar em todas as vezes em que fui chamada à atenção ou repreendida. Isto fez-me perceber que, não é por se ser direta, dura, rígida ou falar alto que a criança irá fazer o que lhe pedimos, antes pelo contrário, pode fazer com que a criança faça precisamente o contrário, pois ninguém gosta que se fale com ela de forma brusca, o que, infelizmente, é o que acontece muitas vezes nas salas, e que, concordando ou não, acabamos por fazer da mesma maneira, pois não “vemos” que existe outra maneira de o fazer. Desta forma, e porque, depois de pensar sobre o assunto, concordo com o que a educadora me sugeriu, irei fazer com que a minha ação vá ao encontro desta ideia, pois percebo que é a maneira mais correta de nos dirigirmos às crianças.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 6 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Reunião de Conselho: por ser sexta feira, o grupo reúne-se depois da sesta para comentar e avaliar o que foi feito durante a semana. O grupo lembra que trabalhos foram feitos, se já todos os fizeram e o que pensam dos mesmos; é também o momento em que o grupo planeia que atividades serão colocadas em prática na próxima semana, segundo as propostas que foram sido colocadas no Diário durante a presente semana.</p> <p>Ficou então combinado entre todos que, na próxima semana, se iria fazer, ou começar a pensar em fazer, atividades como: uma mota de cartão grande, ver qual é a letra que ganha na sala, uma tabela com as idades de cada criança, um projeto sobre os animais marinhos. Ficou também anotado que o grupo ainda não voltou a fazer a experiência do foguete, pois da única vez que a fizeram, não obtiveram o efeito desejado; achei interessante, ao fim de mais de uma semana, as crianças ainda lembrarem os adultos sobre esta atividade, mostrando que é algo que desperta o interesse de todos, e que querem realmente conseguir fazer.</p>
--	--

	<p>O grupo falou também sobre o que mais gostou desta semana, podendo ter sido uma atividade, uma brincadeira, uma situação ou momento, ou seja, aquilo que os tenha marcado e tenha sido relevante para eles, tanto como grupo como individualmente.</p> <p>A semana foi caracterizada como tendo sido “Uma boa semana.”, e, em seguida, cada criança fez comentários de o porquê de acharem que a semana tinha corrido bem. Um desses motivos falados pelo grupo, foi o facto de várias crianças terem começado a comer mais vegetais à hora do almoço, o que comprova que as crianças se preocupam, não só com as aprendizagens que fazem na sala, como os seus desenvolvimentos físicos.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Educadora: “O que é que estivemos a fazer com a plasticina e a cola? Os auto...” Várias Crianças: “Colantes!” (Reunião, Sala de Atividades) ii. Eu: “Esse desenho é para a avó MA.?” MA.: “Sim, mas ainda lhe falta um braço.” (Sala de Atividades) iii. A MM., vendo que a colega tinha acabado a sua pintura, pede para fazer uma também, quando pergunto o que está a pintar diz-me: “É o Pai Natal.” (Sala de Atividades) iv. Depois do recreio, assim que entro na casa de banho, a MA. dirige-se até mim cabisbaixa. Coloco-me ao seu nível, a menina encosta-se a mim, mostra-me a perna e diz que se magoou. Tenho uma pequena conversa com ela, faço-lhe festas e quando volto a perguntar se ainda lhe dói a perna, a MA. sorri e diz que não. (Casa de Banho) v. Eu: “Vamos tirar as calças para dormir L.? Está muito calor aqui na sala.” L.: “Está bem, mas depois quando for para vestir tens de ajudar a apertar as calças, eu ainda não consigo.” (antes da sesta, Dormitório)

	<p>vi. “Fizemos o trabalho da plasticina e cola, o autorretrato.” (F., Reunião de Conselho, Sala de Atividades)</p> <p>vii. “Estamos a ficar cada vez mais crescidos, porque comemos mais legumes.” (MA., Reunião de Conselho, Sala de Atividades)</p> <p>viii. “Eu em casa tenho duas camas, e eu durmo na mais pequena ou na mais grande.” (M., Casa de Banho)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Refletindo sobre o momento da Reunião de Conselho, considero este momento como sendo muito relevante para o grupo, pois dá-lhes a oportunidade de saber o que os colegas pensam sobre a semana que passaram em conjunto, dando-lhes outras perspetivas relativamente a situações que tenham ocorrido na sala. Através desta exposição a criança pode perceber que os seus colegas têm a mesma opinião que elas, ou ouvir outros argumentos que os façam entender pontos de vista diferentes dos seus. Ao mesmo tempo, fornece-lhes ferramentas para que sejam capazes de se exprimirem e justificarem as suas decisões e opiniões, podendo argumentar com os colegas, respeitando sempre o que todos têm a dizer.</p> <p>Este momento é também importante para o adulto, pois pode perceber o que o seu grupo pensa sobre o que se viveu na sala. Por exemplo, o/a educador/a pode pensar que todo o grupo entendeu uma atividade que tenha sido realizada, e neste momento, pode descobrir que houve uma ou mais crianças que não perceberam o propósito do que foi feito, dando-lhe a hipótese de perguntar às crianças como é que pensam que, para eles, teria corrido melhor a atividade.</p> <p>Finalizo dizendo que, nesta semana não ocorreu nenhuma situação que as crianças não tenham gostado, e, por consequente, tenha ficado por resolver neste momento da Reunião; apesar de isso me deixar satisfeita, gostaria de poder observar a um momento desses, perceber como é que as crianças iriam querer resolver o problema levantado.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 9 de outubro de 2017

Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)	<p><i>Experiência do Foguete:</i> como descrito em uma reflexão anterior (ver reflexão diária de dia 27 de novembro), as crianças realizaram uma experiência utilizando bicarbonato de sódio e vinagre, tentando fazer com que o “foguete” voasse. No entanto, para tristeza do grupo, tal não aconteceu; foi então combinado entre todos que se voltaria a tentar noutro dia.</p> <p>Assim, nesta segunda, por ser dia de trabalhar as Ciências, o grupo voltou a realizar a experiência, desta vez no recreio, seguindo as sugestões de algumas crianças, que consideraram que assim teriam mais hipótese de obter um bom resultado.</p> <p>Com o grupo reunido em roda e no chão, as crianças observaram a educadora, que explicou todos os procedimentos, enquanto os executava. Vinagre no copo pequeno de medição, folha de papel em cima do</p>
---	--

	<p>copo, uma colher de café de bicarbonato em cima da folha, copo bem fechado com a sua tampa e virar o copo ao contrário.</p> <p>Feitos estes procedimentos, o grupo ficou a observar atentamente enquanto se formavam bolhas quando o vinagre e o bicarbonato entraram em contato. Aos poucos, as crianças foram comentando que se estava a formar uma espuma, cada vez maior, até que, para grande contentamento do grupo, o gás dentro do copo fez com que a tampa se soltasse e o copo desse um grande salto, o que as crianças viram como sendo o foguete a “voar”.</p> <p>O grupo pediu para que se fizesse mais uma vez a experiência, no entanto o resultado não foi o mesmo, sendo que o papel absorveu o vinagre, não tendo ocorrido resultado anterior. Desta forma, a educadora alertou o grupo para o facto de se ter de ser muito preciso quando realizamos uma experiência, pois um pequeno erro pode fazer com que não se obtenha os resultados desejados.</p> <p>Contudo, e como foi explicado ao grupo que qualquer dos elementos da experiência não tem perigo para o grupo se for ingerido, estes vão estar na área das Ciências para que as crianças a possam realizar sempre que desejarem, podendo, sozinhos, obter os resultados e tirarem conclusões.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. A M.A. e a LR. exploram um cartão (cada criança tem um com o seu nome), tentando perceber se os seus nomes tinham as mesmas letras que esse cartão. (Sala de Atividades) ii. “O meu pai consegue chegar ao céu sem escadote.” (A.L., Sala de Atividades) iii. “Eu gostei do desenho porque foram boas lembranças.” (G., comentário ao desenho da I., Sala de Atividades) iv. “Temos de fazer ao sol.” (M.B., referente à experiência do foguete, Sala de Atividades) v. “O vinagre cheira mal!” (D., realização da experiência, Recreio)

Reflexão Diária

Neste dia irei refletir sobre as sugestões do adulto nas brincadeiras da criança, isto porque, nesta segunda, passei a manhã na oficina de escrita e reprodução, primeiro ajudando as crianças a fazerem os seus textos ditos no *Contar, Mostrar ou Escrever*, e depois jogando com eles ao jogo da memória. Inicialmente observei a MR. e a A. a brincarem com as cartas do jogo da memória, mas de uma maneira diferente; na caixa ainda se encontravam os cartões de onde se retiraram as cartas, e as meninas iam encaixando as cartas iguais, lado a lado, nesses cartões.

Ambas procuravam as semelhanças nas cartas, como as cores, roupas e poses, sendo que a A. entregava as cartas à MR. e esta as colocava no lugar. Depois de as observar uns minutos, ponderei se deveria interromper o jogo para lhes fazer uma sugestão, afinal as duas crianças estavam concentradas no que estavam a fazer, no entanto, e como é natural das crianças, este grupo mostra-se sempre receptivo a novas ideias, pensando que talvez não se importassem que lhes mostrasse uma nova maneira de jogarem o seu jogo.

Assim sendo, perguntei-lhes se poderia mostrar outra maneira de jogar, sendo que a MR. não se mostrou muito disposta, mas a A. disse de imediato que sim. Questionei então a MR. se me emprestava algumas peças para mostrar o Jogo da Memória à A., tendo obtido resposta afirmativa. Tentei explicar e mostrar, da forma mais simples que fui capaz, as regras do jogo, sendo que a A. achou engraçado ter de “procurar” pelas cartas, virando-as para cima para poder ver o que continham e virando para baixo até encontrar a carta igual.

Considero que tomei a decisão acertada, uma vez que apenas fiz uma sugestão às crianças, dando-lhes total liberdade para a aceitarem ou não, o que aconteceu com a MR., tendo esta continuado com o que estava a fazer. Penso que muitas vezes o adulto, considerando que têm mais saber que a criança, se esquece que esta

	<p>tem o direito a recusar ou não querer fazer o que o adulto pensa ser uma boa ideia, preferindo fazer as coisas à sua maneira.</p> <p>Antes de se fazer qualquer sugestão à criança, é necessário ponderar se aquele será o melhor momento para sugerir algo, pois a criança poderá preferir estar num momento individual ou simplesmente não querer, naquele momento, ouvir o que o adulto tem para partilhar. Desta forma, é de extrema importância que o adulto respeite as escolhas da criança, e lhe dê liberdade para as fazer.</p>
--	---



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 10 de outubro de 2017

	<p>Casinha: durante as atividades da manhã, fui para a Casinha brincar com a A.L. e a LU., duas das crianças mais novas do grupo. Ambas as meninas vêm ter comigo apressadamente, entusiasmadas e falando ao</p>
--	---

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>mesmo tempo, uma perguntando se eu queria comer alguma coisa e a outra mostrando-me o boneco que tem nos braços, dizendo que este está a dormir.</p> <p>Sento-me numa das cadeiras e as duas aproximam-se de mim, cada uma continuando com a sua brincadeira, até que a LU. me pergunta o que está na numa caixa em cima do “frigorifico”. Pego na caixa, e juntamente com as meninas, inspecionamos a mesma, encontrando material médico como luvas, seringas, máscaras, entre outros. Cada uma agarra num par de luvas, pedindo-me ajuda para que as ajudasse a calçá-las, pegando em seringas e começando a tratar da minha “doença”.</p> <p>Vendo que se aproxima da hora do Mapa das Comunicações, e que a Casinha é uma das áreas que mais tempo demora a arrumar, sugiro que às crianças que comecemos a colocar as coisas no lugar. Desta forma, vou agarrando em objetos e perguntando às duas meninas onde estas pensam que se deve guardar os mesmos, sendo que elas pegam nos objetos e vão perguntando “Aqui? Aqui?”, apontando para os possíveis locais.</p> <p>Em vez de lhes apontar de imediato para o local, vou descrevendo o objeto para que sejam elas a tirar conclusões, por exemplo: “Isso é o que A.L.? Um iogurte? Então e onde é que se guarda os iogurtes em casa? No frigorifico, então e onde é que fica o frigorifico aqui da Casinha?”.</p> <p>Quando praticamente toda a Casinha se encontra arrumada, pego em todos os talheres e antes que consiga entregá-los, igualmente, às duas crianças, a LU. tenta tirarmos da mão, ocorrendo o seguinte diálogo:</p> <p>Eu: “LU., não se pode tirar assim as coisas das mãos das pessoas, temos de perguntar se podemos. Dizemos assim: posso tirar se faz favor?”</p> <p>LU.: [virando-se para a A.L.] “Posso tirar A.L.?”</p> <p>Eu: [rindo] “Boa LU., mas tens de perguntar a mim também, porque eu é que tenho os talheres, repete lá ‘Posso tirar?’”</p>
--	---

	<p>LU: “Podes podes.”</p> <p>Eu: “Não LU. pergunta se podes tirar.”</p> <p>LU.: [virando-se novamente para A.L.] “Posso tirar?”</p> <p>Eu: “LU. pergunta-me a mim. Posso tirar?”</p> <p>LU.: “Podes podes.”</p> <p>Esta pequena situação caricata durou mais alguns segundos até que a LU. me perguntou se podia pegar nos talheres, tendo-lhe respondido que sim. A partir desse momento, sempre que uma das meninas acabava de guardar um talher e vinha pegar outro, olhavam para mim com um grande sorriso e perguntavam: “Posso tirar Joana, posso?”.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ol style="list-style-type: none"> i. “Olha é uma rã!” (L., acolhimento, Sala de Atividades) ii. “Gostas de Rainhas Cláudias Joana?” (M.L., durante a Reunião, Sala de Atividades) iii. Na aula de ginástica a I., a M.B. e a M.S. dão as mãos para poderem dançar todas juntas. iv. “Elas estão ali ao fundo Joana! Vou correr para elas!” (A.L., Recreio)
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Mais uma vez neste dia pude assistir à aula de ginástica do grupo, que ocorre todas as terças e quintas, com uma professora que vem devido a um programa de psicomotricidade da Câmara Municipal de Lisboa. A mesma já trabalha com a instituição há vários anos, o que considero benéfico para os grupos pois significa que sabe o percurso que cada criança fez no seu desenvolvimento físico no ano anterior, podendo assim adaptar melhor o tipo de atividades que pondera realizar.</p> <p>Neste dia as crianças aprenderam uma coreografia com a professora, sendo que conseguiram, da melhor maneira que sabiam, replicar os movimentos que a professora lhes pedia para fazerem, o entusiasmo por estarem a dançar era grande, pois são um grupo de crianças bastante ativo e que aproveita qualquer momento para correr e saltar.</p>

Depois de fazerem a coreografia, a professora iniciou um jogo com o grupo, em que as crianças podiam dançar livremente tendo de se sentar quando esta parasse a música. Achei interessante esta passagem de atividades, sendo que a primeira era muito mais dirigida pelo adulto, uma vez que as crianças reproduziam o que viam a professora fazer, e a última mais dirigida pelas crianças, sendo que lhes foi dada a liberdade para se movimentarem como escolhessem.

Ao mesmo tempo este jogo incentivava um pouco à competição, pois o último que se sentava quando a música parasse teria de sair. Este momento deu para perceber que o grupo, apesar de ter os seus conflitos algumas vezes, tem uma relação boa, pois as crianças que se sentavam começavam de imediato a apoiar os colegas. Quando restavam apenas duas crianças no jogo, os restantes iam dizendo os seus nomes alternadamente, para que nenhum se sentisse de fora, e quando se descobriu o “vencedor”, todos o foram abraçar, inclusive a criança que ficou em segundo lugar.

Considero que a professora, nesta sessão fez um bom trabalho com o grupo, uma vez que procurou estratégias para que as crianças também tivessem uma palavra em como a sessão iria decorrer, deixando-os dançar livremente, permitindo que se expressassem da maneira que entendessem.



**ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA**

Data da Observação: 11 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Tabela de Matemática: seguindo uma sugestão de uma das crianças, e por ser tarde de Matemática, o grupo realizou uma tabela onde ficou expressa a idade de cada criança da sala.</p> <p>Numa folha grande, a educadora desenhou uma tabela, tendo colocado de um lado os nomes e no outro cada criança pintou o número de bolas equivalentes à sua idade; estas foram perguntando umas às outras que idade tinham, fazendo em seguida o número com as mãos. À medida que se iam acrescentando as bolas, o G. foi somando-as, pois queria saber o número total de todas as idades na sala para que pudesse colocar esse número num avião de papel feito por ele.</p> <p>Foi interessante observar as crianças a comentarem as idades umas das outras e as suas diferenças, para além disso, esta atividade pode ajudar as crianças a entenderem melhor que há várias crianças com idades diferentes na sala, sendo que não se encontram todos no mesmo nível de desenvolvimento, seja ele linguístico, físico, ou qualquer outro tipo de desenvolvimento.</p>
	<p>i. Quando chegam à sala depois terem feito um período do acolhimento em outra sala, o L., o F. e a MR. escondem-se de mim, indo para debaixo da mesa ou para trás dos móveis da biblioteca. Entrando na brincadeira, “procuro” por eles, até que saem dos seus esconderijos, gritando “Estamos aqui Joana!”. (Sala de Atividades)</p> <p>ii. Eu: “Então MI. o que é que queres colocar mais no teu autorretrato?” MI.: “Aqui!” [aponta para a parte de cima da cabeça]</p>

<p>Notas de Campo</p>	<p>Eu: “A testa? Queres meter a tua testa?”</p> <p>MI.: “Não! Os pelinhos, quero meter os pelinhos.” [apontando para as sobrancelhas] (realização do autorretrato, Sala de Atividades)</p> <p>iii. A M.S. participou nas Comunicações deste dia, algo que não ocorre muitas vezes. A I. quis comentar o trabalho da colega dizendo: “Eu achei engraçado porque parece que os meninos [retratados no desenho] parecem estar dentro de frascos.” (Sala de Atividades)</p> <p>iv. “Eu não gosto de ervilhas, mas misturado não sabe mal.” (M., durante o almoço, Refeitório)</p> <p>v. “A LU. Vai fazer estes anos?” [mostra quatro dedos da mão] (MR., realização da tabela das idades, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia reflito sobre os períodos de alimentação do grupo, mais propriamente a hora do almoço, isto porque nesta quarta feira, deparei-me com uma situação que me fez pensar sobre este tópico. Muitas vezes penso como é que devo agir quando uma criança se nega a comer algo, isto porque já tive a oportunidade de observar e discutir várias formas de agir sobre este assunto, não só durante o meu percurso académico como também na minha infância.</p> <p>Ao longo deste período de intervenção, quando uma criança me diz que não gosta de algum alimento, normalmente as verduras que acompanham o prato principal, tenho conseguido negociar com elas para que, pelo menos, experimentem primeiro antes de afirmarem que não gostam, o que tem resultado muito bem, uma vez que várias crianças descobriram que afinal as cenouras/alface/tomate não são assim tão más como pensavam.</p> <p>No entanto, nesta quarta feira, com a A.L., nenhuma das minhas estratégias funcionou, pois, a menina recusou-se a comer a melancia, independentemente das minhas sugestões; sabendo que a fruta é elemento de extrema importância na alimentação das crianças, não pude deixar de insistir um pouco com a menina</p>

para que comesse, perguntei se não queria experimentar primeiro, que se comesse apenas um pouco não tinha que comer mais, sendo que em momento algum a forcei a ingerir o alimento.

Como nenhuma sugestão surtiu efeito, cheguei à conclusão que não valia a pena estar a “massacrar” mais a criança com algo que ela claramente não gosta, tendo-lhe dito que podia levantar-se e ir dormir.

Quase sempre há histórias de alguém que dizia que a professora/educadora/auxiliar a forçaram a comer algo que não se gostava, algo que discordo completamente e que nunca seria capaz de fazer, contudo, também não estou totalmente de acordo com deixar que as crianças não comam aquilo que dizem não gostar, pois normalmente esses alimentos são as verduras e as frutas, algo essencial para o desenvolvimento da criança, e que, na maioria das vezes, as crianças apenas não gostam do seu aspeto e não do seu sabor.

Ao refletir sobre isto, percebi que é necessário encontrar um meio termo, sendo que não aconselhável deixar que a criança não coma o que diz não gostar, e, ao mesmo tempo, não é correto forçar a criança a comer algo que ela não quer, até porque estes tipos de ações podem fazer com que a criança nunca mais queira comer aquele alimento, devido à má experiência que tem com ele. Assim sendo penso que a atitude que tomei não foi errada, ainda que preferisse que a A.L. comesse a fruta.



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 12 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Autorretrato: durante a semana passada e esta, o grupo realizou a atividade dos autorretratos, feitos num cartão e utilizando plasticina e cola. Neste dia, realizei esta atividade com a M. e a A.L., que desde o início se mostraram muito preocupadas em fazer certas partes do corpo, como, “Tenho de fazer os olhinhos, a maminhas, o umbigo e os pezinhos.” (M.).</p> <p>Ambas as meninas, antes de decidirem que cores iam usar, exploraram os potes, agarravam neles, mexiam em bocadinhos de plasticina, e só depois diziam que iriam usar a cor X. Colocaram a cabeça, depois os olhos e a boca, sendo que a M. disse que queria ter uma boca a sorrir; quando fizeram os seus cabelos, a M. colou pequenos pedaços de plasticina em cima da cabeça, enquanto a A.L. disse que queria um “totó” e me pediu ajuda para fazer da plasticina duas “cobras” (dois rolos).</p>
--	---

	<p>Terminadas as cabeças das crianças, passamos para as restantes partes do corpo, sendo que apenas intervimos quando alguma das meninas passava à frente uma parte do corpo, por exemplo:</p> <p>A.L.: “Vou fazer os dedos!”</p> <p>Eu: “Os dedos? Então, mas os dedos estão onde?”</p> <p>A.L.: “Na mão.”</p> <p>Eu: “Então e não queres fazer a mão e depois os dedos? Ou queres só colocar os teus dedos?”</p> <p>A.L.: “Não, vou fazer a mão e depois os dedinhos.”</p> <p>Ambas as crianças demonstraram ter consciência do seu corpo, sabendo onde fica todas as partes do corpo que quiseram colocar no seu autorretrato, e até as proporções das mesmas, por exemplo, ao ver a M. a fazer bolas muito pequenas para os seus pés, questionei se a menina tinha os pés pequenos, ao qual me respondeu, “Não, tenho os pés bem grandes.”, levantando um dos pés para que eu pudesse vê-lo, contudo disse que queria fazer uns pés mais pequenos para o seu trabalho.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Educadora: “Hoje em Animação Cultural vamos fazer uma dança. Sabem que dança é?” L.: “A dança da chuva!” (Reunião, Sala de Atividades) ii. Na aula de ginástica ao reparar que a amiga não corre, a M. para e diz: “Anda MM., dá-me a mão.”, ajudando a menina a correr até ao outro lado da sala. (Ginásio) iii. “MM. tu és terrível!” (M., durante a realização do autorretrato, Sala de Atividades) iv. “Há barcos à vela, mas há barcos uns com motores e há outros com remos.” (D., Comunicações, Sala de Atividades) v. Pela primeira vez a MI. inscreveu-se no Mapa das Comunicações, pois queria mostrar o seu primeiro trabalho aos colegas, o seu autorretrato.

	<p>vi. Na hora dos finalistas, as três salas de Jardim de Infância foram ao CDC (Centro de Desenvolvimento Comunitário), para assistirem a uma atuação de um coro.</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Durante a realização da atividade do autorretrato ocorreu uma situação que me leva a ter ainda mais consciência do que se diz em frente das crianças. Isto porque a MM. ficou a observar as duas colegas, a M. e a A.L., a fazerem os seus trabalhos, sendo que passado poucos minutos começou a brincar com os potes de plasticina, o que incomodou a M. que queria ter todos os potes no meio da mesa para que os pudesse ver a todos antes de escolher qual iria usar.</p> <p>A menina pedia à MM. para que não mexesse nos potes e para colocá-los no meio da mesa, o que a MM. fazia, mas passado pouco tempo voltava a retirá-los do sítio. Uma das vezes, a M. já bastante chateada diz, “MM. tu és terrível!” (nota de campo nº iii.), esta expressão surpreendeu-me bastante por ser algo que se ouve muito os adultos dizerem quando as crianças não se comportam como eles querem, e porque não esperava que uma menina da três se pudesse referir assim a uma amiga.</p> <p>Depois de negociar com as duas meninas, sendo que perguntei à M. se ela se importava que a MM. brincasse com dois potes que ela não estivesse a utilizar, ao qual a menina disse que não se importava, e de dizer à MM. que ela podia brincar, mas que se a M. ou a A.L. precisassem de um dos potes ela teria que os dar e ir buscar outro que não estivesse a ser utilizado, fiquei a pensar sobre a frase dita pela M.</p> <p>A expressão utilizada não é muito positiva, ainda que às vezes seja dita em tom de brincadeira, no entanto, se a criança souber o verdadeiro sentido da palavra, com certeza não irá gostar que lhe digam que ela é terrível. Isto levou-me a ter ainda mais consciência do que se diz perto das crianças ou diretamente para as crianças, uma vez que em muitos casos até podemos não estar a falar com a criança, pode ser uma conversa entre adultos, mas que esta pode ouvir e usar essas expressões. Não basta pensar que a criança</p>

	<p>não irá entender o que está a ser dito, porque mesmo que não entenda a criança não está impedida de repetir o que ouviu.</p> <p>Termino com um pequeno apontamento sobre a visita dos grupos ao CDC, que considero ser bastante positivo para a criança, isto porque fá-la perceber que o mundo vai para além da sua família e dos amigos, digo isto depois de ter ouvido uma criança comentar, “Ah aquilo é comida. Eu não sabia que os idosos tinham comida.”, ou seja, estas visitas podem ajudar a criança a compreender que está inserida numa comunidade que vai para além das pessoas que a criança conhece, e que fazem as mesmas ações tal como ela, comer, dormir, passear, cantar, entre outros.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 13 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Mapa das Comunicações:</i> neste dia, apesar de haver um grande número de inscrições, comunicou o D., o G. e a M.B., crianças que já se tinham inscrito para comunicar no dia anterior e que não tiveram hipótese de o fazer.</p> <p>Começando pelo D., o menino quis comunicar o seu autorretrato, mostrando o que tinha feito e onde ficavam as suas partes do corpo, e que material tinha usado (plasticina). Os colegas fizeram comentários, sugestões e críticas, como, “Ele usou duas cores para o cabelo, mas nós só temos uma.” (F.), ou, “Nós temos 5 dedos nas mãos e ele só fez dois, ele podia ter feito mais e usar várias cores para cada um.” (G.). Em seguida, a M.B. mostrou um desenho, bastante semelhante ao Diário da sala, facto que foi apontado por várias crianças. Ao reparar que são quase sempre as mesmas crianças as escolhidas para comentar, a educadora tenta chamar à atenção para este facto, e que seria bom se as crianças mais novas também tivessem a oportunidade de comentar os trabalhos apresentados.</p> <p>Por fim, o G. apresentou a sua construção em Lego, sendo que fez um barco que transporta animais, mostrando onde é que os animais ficavam, tal como, uma prancha por onde os animais que se portavam mal tinham de saltar. No momento de escolher quem comenta faço sinal ao G. para que escolha a M., uma das crianças mais novas e que está com o dedo no ar, no entanto, o G. acabou escolher o F., uma das crianças mais velhas e que faz sempre muitas sugestões aos trabalhos dos colegas.</p> <p>Ao ter reparado no que tentei fazer, a educadora sorri para mim e diz, “Sabes que isto vai ser difícil, nós escolhemos sempre quem sabemos que vai dizer aquilo que queremos ouvir.”, no entanto, penso que com umas pequenas ajudas da minha parte e da educadora, as crianças irão dar oportunidade aos colegas mais novos comentarem os seus trabalhos.</p>
	<p>i. No período de acolhimento, a M.L. aproxima-se e pergunta se lhe posso ler um livro que tem na mão. É um livro sobre o tempo e a menina fica muito entusiasmada quando lhe explico o que é o</p>

<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<p>granizo, “Eu sei o que é! Lá na terra do meu avô uma vez ficou muito mau tempo, e as plantas ficaram cheias de bolinhas dessas, de granizo.” (Sala de Atividades)</p> <p>ii. Acabo de fazer os autorretratos com o D., a LU. e o S. (Sala de Atividades)</p> <p>iii. “Joana tu és o árbitro.” (F., Recreio)</p> <p>iv. “Joana posso ir ajudar?” (GU., depois de acabar de comer, Refeitório)</p> <p>v. Observo a M.L. a levantar o prato de comida da M.S., que ainda não acabou de comer, para poder limpar a mesa. (Refeitório)</p> <p>vi. Os finalistas foram fazer a experiência do foguete para o grupo da creche dos três anos. (Sala de Atividades)</p> <p>vii. “Sabes Joana, quando fizer estes anos [faz o número 4 com a mão] vou à neve com a avó.” (M., Casa de Banho)</p> <p>viii. Na Reunião de Conselho foi escrito os trabalhos feitos durante a semana, a visita ao CDC e as ideias a colocar em prática para a próxima semana.</p>
<p style="text-align: center;">Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia reflito sobre algumas situações que tenho notado que acontecem na hora do almoço, algumas delas explicitadas acima nas notas de campo (iv. e v.). Todos os dias, sempre que acabam de comer, as crianças, normalmente as mais velhas, pedem autorização aos adultos para ajudarem, fazendo coisas como: encher os copos com água, levantar a loiça da mesa, entregar a fruta a quem ainda não a tem, entre outras coisas.</p> <p>Considero que seja muito benéfico que as crianças possam participar neste momento, uma vez que incentiva a autonomia e independência da criança, além de que a faz sentir valorizada por poder ajudar o adulto numa tarefa. Contudo, neste dia não pude deixar de reparar em algumas situações caricatas e que</p>

	<p>geraram alguma confusão, por exemplo, e como descrito na nota de campo número v., o facto de a M.L. ter interrompido o almoço da colega para poder limpar a mesa.</p> <p>Outras situações foram também ter observado crianças a tentarem retirar os pratos aos colegas para poderem colocá-los no alguardar, apesar de os colegas ainda não terem acabado de comer, e entre crianças e adultos (educadoras, auxiliares, cozinheiras e estagiárias [3 da ESE e 3 da Magestil]), haver muitas pessoas em pé num espaço pequeno, o que pode levar a acidentes.</p> <p>Assim sendo, depois de falar com a educadora, na próxima segunda irei sugerir ao grupo a criação de uma nova tarefa semanal, a de ajudar na hora do almoço. Desta forma, as crianças continuaram a poder ajudar os adultos, algo que claramente gostam muito de fazer, e, ao mesmo tempo, há a hipótese para que as confusões e os acidentes não sejam tão frequentes; caso esta estratégia não funcione, penso que se pode ponderar outra estratégia para ajudar nesta hora mais agitada.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 16 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Pintura dos Animais Marinhos:</i> ao demonstrar interesse pelos animais marinhos, a M.L. aceitou a sugestão da educadora para fazer uma pintura sobre os mesmos. Como tal, na organização do Plano do Dia, perguntou aos colegas, quem queria fazer a pintura com ela, ao qual o F. e o L. se ofereceram de imediato. Fomos buscar a folha na qual fariam o desenho, sendo que deixei ao critério da menina o tamanho que esta teria; ao chegar à sala, as crianças foram buscar as tintas, começando a fazer planos e a delegar tarefas, “Eu pinto o mar e as ondas e tu podes fazer os animais M.L.” (F.).</p> <p>Pude observar a partilha de conhecimentos entre as crianças, pois iam perguntando umas às outras o que estavam a pintar, acompanhando com alguns factos sobre esses animais.</p> <p>F.: “O que é que estás a pintar M.L.?”</p> <p>M.L.: “Uma foca gorducha. Elas são muito fofinhas, e têm pelo.”</p> <p>À medida que iam fazendo, as crianças chamavam-me para que pudesse apreciar o trabalho delas, por exemplo, “Joana, olha o meu peixe. Esta é a cauda dele.” (L.), “Esta foca parece uma foca, ou parece-se mais com uma baleia?” (M.L.).</p> <p>Enquanto fazia a sua pintura, a M.L. pergunta-me se sei desenhar peixes de uma maneira diferente às que já estavam no trabalho; ao responder-lhe que sim, a menina pede-me que faça um e fica a observar-me, depois pede que a ajude a fazer um peixe igual ao que eu tinha pintado, sendo que o F. ficou a observar-nos, depois disto, ambas as crianças desenhavam várias vezes peixes daquela forma.</p> <p>Ao terminarem, juntamente com a auxiliar, as crianças foram colocar a pintura a secar fora da sala.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Sugeri às crianças a criação de uma nova tarefa semanal, ajudar nos almoços, prontamente aceite pelo grupo. Relembrou que já tinham essa tarefa no ano anterior e juntamente com a tarefa de fazer recados, ambas foram introduzidas na lista de tarefas semanais. ii. Algumas crianças fizeram pintura com os pés com a auxiliar F. (Sala de Atividades) iii. No período das Comunicações foi notório que as crianças que apresentaram, a M.B. e o F., deram prioridade às crianças mais novas do grupo para comentarem, algo que não acontecia com muita frequência. iv. “Gostei muito do trabalho da M.B. porque tem muitas bolinhas.” (A.L., Comunicações, Sala de Atividades) v. Na casa de banho a M. fala-me da sua relação com a MM., que são muito amigas e que se encontram fora da escola.
<p style="text-align: center;">Reflexão Diária</p>	<p>Nesta segunda-feira, senti-me satisfeita perante a minha ação durante a pintura dos animais marinhos, isto porque foi a primeira vez em que pude iniciar uma atividade com as crianças. Confesso que no início desta intervenção me encontrava receosa em participar nas atividades com as crianças, uma vez que é a minha primeira experiência em MEM, e por isso, um modelo pedagógico que apenas conheço teoricamente, o que resultou em receios de não ser capaz de responder às expectativas do grupo e de acompanhar a maneira como trabalham.</p> <p>No entanto, tentei ao máximo colocar esses receios de lado, e desfrutar da atividade juntamente com as crianças, observando a maneira como se comportam, como resolvem os problemas (caso surjam), e como delegam tarefas entre si. Foi muito interessante poder observar enquanto as crianças foram conversando entre si, trocando informações (“Onde está o verde? Está aqui, toma.” L. e M.L.), dando opiniões sobre o que os colegas estavam a fazer e fazendo sugestões (“Podias fazer uma baleia maior.” M.L. para o F.).</p>

	<p>Tentei nunca forçar as minhas sugestões, e que estas fossem pontuais, dando liberdade às crianças para que orientassem a pintura como achassem melhor, respondendo ou questionando de volta o trio, e tentando perceber qual o próximo passo que as crianças querem seguir, relativamente ao projeto dos animais marinhos.</p> <p>Desta forma, depois de participar nesta atividade, em que foi totalmente dirigida pelas crianças, posso perceber a postura que devo tomar nas atividades futuras, que sou capaz de responder às expectativas do grupo, basta permitir à criança que tenha, verdadeiramente, voz ativa no seu processo de aprendizagem e que valorize aquilo que ela me transmite.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 18 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Registo da Pintura dos Animais Marinhos: reuni-me com a M.L., o F. e o L. para que, em conjunto, registássemos a pintura dos animais marinhos realizada dois dias antes. Ao verem-me com a folha e uma caneta, o F. e a M.L. foram buscar os mesmos objetos para eles.</p> <p>As crianças quiseram registar os materiais utilizados, como as tintas e os pinceis, tal como as cores, “Usamos o azul, claro e escuro, para fazer o mar e as ondas.” (F.), “Sim, e o cor de laranja para fazer o Nemo que é um peixe palhaço!” (L.)</p> <p>Depois de realizarem o registo da pintura, o trio quis escrever qual seria o passo seguinte que queriam realizar, o de procurar imagens sobre alguns animais marinhos, que decidiram que seriam: Tubarão Martelo, Peixe-Palhaço, Foca, entre outros.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ol style="list-style-type: none"> i. “Quero escrever! Ontem eu comi uma tosta mista.” (GU., <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) ii. “A LU. está quase a ganhar!” (F., ao ver o registo do <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) iii. “A I. ontem trouxe um conjunto para beber chá muito pequenino, as chávenas eram muito engraçadas. Mas não te preocupes amanhã ela traz para tu veres, Joana.” (M.B., Reunião, Sala de Atividades) iv. “Eu quero saber mais sobre a Dory [personagem do filme <i>À Procura de Nemo</i>].” (L., durante o registo da pintura, Sala de Atividades) v. Na hora da sesta, sento-me perto das camas da M. e da LU. e começo a fazer festas nas cabeças das duas meninas. Uns minutos depois paro, pois parece-me que ambas adormeceram, quando a LU. levanta um pouco a cabeça, procura pela minha mão, agarra nela e volta a deitar-se. (Dormitório)

	<p>vi. Sendo quarta-feira dia de trabalhar a Matemática, a educadora trouxe dois jogos para apresentar ao grupo. No entanto, devido a alguns conflitos que surgiram, apenas duas crianças puderam realizar os jogos, sendo que o restante grupo ficou a conversar com a educadora sobre o que se tinha sucedido.</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Reflito sobre o que se sucedeu, neste dia, no momento de exploração dos jogos de Matemática, sobre os conflitos que ocorreram e a maneira como foram geridos pela educadora.</p> <p>No início desta apresentação e exploração do jogo, o grupo mostrou-se atento e interessado no que lhes estava a ser transmitido, sendo que foram fazendo perguntas e comentários, por exemplo, que o material era suave ou “fofo”. A educadora queria poder explicar ao grupo como se jogava e, depois, pedir a duas ou três crianças que experimentassem e fizessem comentários para que, de seguida, pudesse apresentar outro jogo. No entanto, quando a primeira criança terminou gerou-se uma discussão entre alguns elementos do grupo, pois queriam ser eles os seguintes.</p> <p>A educadora explicou que, apesar de nem todas as crianças terem a hipótese experimentar o jogo naquele momento, ele iria passar a estar na Oficina de Matemática na sala, ou seja, qualquer criança estaria livre para o jogar sempre que quisesse. Porém, os conflitos continuaram, e foi necessário que a educadora terminasse a atividade, pois era preciso ter uma conversa com o grupo; apenas duas crianças, que estiveram sempre atentas e à espera da sua vez, é que tiveram a hipótese de jogar noutra mesa, enquanto as restantes crianças do grupo falavam com a educadora.</p> <p>Calmamente, a educadora tentou fazer o grupo entender que aquele tipo de comportamento não era o mais correto, e que todos têm de se respeitar uns aos outros, esperando a sua vez, pois todos teriam a oportunidade de brincar com o jogo, mesmo que fosse no dia seguinte, uma vez que o mesmo passaria a fazer parte do material da sala.</p>

	<p>Considero que esta atitude por parte da educadora tenha sido uma atitude correta, pois não vejo o facto de apenas duas crianças terem podido jogar como sendo um castigo para os restantes, mas, naquele momento, era mais importante que o grupo pudesse conversar, de forma a entenderem que é essencial haver respeito entre todos na sala e que existem regras que se devem cumprir para o bom funcionamento das atividades/sessões/momentos/entre outros.</p> <p>O grupo mostrou-se arrependido, tendo acalmado rapidamente, e algumas crianças pediram desculpa, sendo que o grupo partiu para o lanche depois de fazerem um “contrato” com a educadora, e todos assinarem o seu nome numa folha onde ficou registado que iriam ser mais pacientes e aguardar a sua vez de falar/fazer, respeitando os outros colegas.</p>
--	---



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 19 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Registo da Aula de Ginástica: na realização do Plano do Dia, a I. e a LU. voluntariaram-se para fazerem o registo da sessão de psicomotricidade, que ocorreu na terça feira anterior.</p> <p>Pouco tempo depois de nos sentarmos as três, a M.S. aproxima-se da mesa e pergunta o que estamos a fazer, e ao ouvir a resposta, pergunta-me se pode ajudar, ao qual lhe digo que sim.</p> <p>A I. e a M.S. explicaram-me que na sessão anterior tiveram que “fugir de crocodilos” (saltar por cima de uns pinos sem pisar o chão), subir até ao espaldarte, saltar os arcos e passar por baixo de um túnel.</p> <p>Quando lhes perguntei sobre a dança, pois já tinha ouvido antes que o grupo tinha dançado durante a sessão, as três crianças exclamam alto “Sim!”, e a I. e a M.S. levantam-se de imediato para me exemplificarem a coreografia que fizeram, enquanto a LU. ria e batia palmas, repetindo várias vezes que tinham dançado “A música dos Trolls.”</p> <p>Quando me dirigia à LU., a menina respondia-me dizendo o que aconteceu durante o dia, no geral, não tendo especificado muito sobre a sessão. Não querendo retirar a palavra à criança, fui deixando que me contasse como tinha sido o dia do grupo, tentando moderar a conversa entre a LU. e a dupla, I. e M.S.</p> <p>Considero que foi uma boa atividade para realizar com as crianças, uma vez que não me foi possível estar presente e observar a sessão de psicomotricidade, desta maneira, pude saber o que o grupo fez e as crianças puderam relembrar a sua sessão, deixando um registo para que todos os que visitem a sala saibam o que acontece nas sessões de psicomotricidade.</p>
	<p>i. O acolhimento foi realizado na sala de J.I nº2, sendo que enquanto o grupo dessa sala foi-se sentando na mesa, já em preparação para a sua Reunião, eu e as crianças do meu grupo nos sentamos na biblioteca a ler livros.</p>

<p>Notas de Campo</p>	<p>ii. O GU. mostra aos colegas um folheto de um supermercado que tirou da caixa do correio. O menino ao ver a palavra Halloween, pensa que o folheto é um convite para uma festa do Dia das Bruxas. (Sala de Atividades)</p> <p>iii. A mãe da A. veio novamente à sala fazer uma visita. (Sala de Atividades)</p> <p>iv. Durante a sessão de ginástica, ajudei as crianças a fazerem a cambalhota. Algumas prontamente me diziam, “Olha Joana!”, querendo mostrar-me que eram capazes de fazer sozinhas. Outras, aproximavam-se e, um pouco envergonhadas, pediam “Podes ajudar-me?” (Ginásio)</p> <p>v. Auxiliar: “O que é isso que tens aí no desenho F.? Porque é que essa flor é diferente?” F.: “É porque ela está a morrer.” Auxiliar: “Ah, queres dizer que ela está a murchar?” F.: “Sim, isso!” (Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vi. “Eu fiz um foguete que foi para muito longe, e foi parar a um planeta e depois ele não conseguiu voltar para casa.” (GU., Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vii. No almoço, ao ir ajudar a LR. a comer, pego no seu garfo e quando vou buscar comida ao prato, a menina agarra-me no braço, e com a sua mão começa a colocar no garfo o que quer comer. Em seguida, larga-me o braço e abre a boca, esperando que eu lhe dê de comer; este processo repetiu-se algumas vezes. (Refeitório)</p> <p>viii. Ao entrar na sala onde se encontram alguns dos elementos do grupo a fazer a sesta, sou, de imediato, cumprimentada pelo L. e o D., “Olá Joana!”.</p> <p>ix. Em Animação Cultural, foi lida a história <i>O Corvo e a Raposa</i>, por parte da auxiliar. Terminada a leitura o grupo foi ouvir as canções referentes a essa história.</p>
------------------------------	--

Reflexão Diária

Neste dia faço um pequeno apontamento para uma situação que ocorreu de manhã, já durante a Reunião e planeamento do dia. O D. chegou acompanhado pelo pai, sendo que fui recebê-lo à porta, a criança encontra-se sorridente, mas quando percebe que o pai terá de se ir embora, começa de imediato a choramingar e a agarrar-se à perna do pai.

Este acontecimento é algo recorrente, quase todos os dias a criança tem esta reação, em que precisa que um dos adultos da sala o acolha e lhe dê um pouco de atenção, que converse com ele e lhe dê afeto. Como tal, tento explicar à criança que o pai tem de se ir embora, pois tem de ir trabalhar, e depois de se despedirem, pego no D. ao colo indo-me sentar com o restante grupo.

O menino continua a choramingar, por isso, inicio uma conversa com ele sobre o boneco que trouxe para a sala, comentando que é um boneco muito grande e quase do tamanho do D., fazendo algumas piadas sobre essa característica, na esperança que a criança se vá acalmando. Aos poucos, o D. vai parando de chorar e inicia uma conversa, fazendo alguns comentários sobre o seu “companheiro” do dia e rindo, e pouco tempo depois, quando lhe peço, o menino prontamente se dirige a uma cadeira para poder participar no resto da Reunião.

O resultado desta pequena ocorrência deixou-me satisfeita, uma vez que prova que estou a ser capaz de construir uma boa relação com as crianças do grupo, pois o D. confiou em mim para que lhe desse a atenção que ele estava a precisar naquele momento.

Ao mesmo tempo, gostava que todas as crianças pudessem ter este momento em que são recebidas na sala, pois muitas delas, devido às horas que chegam, não têm a oportunidade para ter este momento, uma vez que não é justo para as crianças que chegam mais cedo, verem o seu trabalho interrompido para que os adultos possam dar atenção e afeto às crianças que vão chegando mais tarde.

	<p>Com certeza, que o ideal seria que todas as crianças chegassem à mesma hora, pouco tempo antes de se iniciar as atividades do dia, para que todos tivessem a hipótese de desfrutar deste acolhimento. Penso que uma solução poderia ser conversar com as famílias sobre estas situações, talvez até, com a colaboração das crianças, para que pudessem ficar a perceber os benefícios de um bom momento de acolhimento e chegada à sala.</p>
--	---



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 20 de outubro de 2017

	<p><i>Conversa sobre o Projeto dos Animais Marinhos:</i> sentando-me com as crianças, vamos conversando sobre os animais marinhos. Pergunto-lhes se ainda têm curiosidade sobre os mesmos, e se já têm uma pergunta específica para colocar no projeto. A LR. responde que quer saber o que é que os animais, já selecionados anteriormente, comem.</p>
--	--

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Ao ver que as crianças não têm mais questões a apontar, converso com elas e pergunto-lhes sobre aquilo que elas já sabem sobre estes animais, sendo que me dizem que os animais marinhos respiram debaixo de água e que vivem no mar por ser o seu habitat.</p> <p>No entanto, durante a conversa, as opiniões dividem-se sobre se o animais marinhos são capazes ou não de respirar debaixo de água, sendo que passa a ser essa uma das questões do projeto; logo em seguida, pergunto ao grupo se sabem o que é um animal marinho, ao qual o grupo me diz que não, sugiro então se essa não poderá ser a questão principal do projeto, obtendo uma forte resposta de “Sim!”.</p> <p>É de apontar que nenhuma das crianças envolvidas nesta conversa realizou a pintura dos animais marinhos referida na descrição do dia 16 de outubro, assim sendo, não me espanta que as crianças apresentem dificuldades em responder à pergunta “O que são animais marinhos?”.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Enquanto esperavam pelo início da Reunião e pela chegada dos colegas à sala, as crianças foram-se sentando na mesa e folheando livros. (Sala de Atividades) ii. “Eu trouxe este puzzle, que era da minha mãe. É sobre o Bambi.” (G., <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) iii. “Olha estou quase empatado com o F., só me falta um quadradinho.” (GU., ao pintar o registo de quem escreve no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) iv. A I., a M.A., a M.S., o F., o GU. e a LR. apresentaram um teatro para os colegas nas Comunicações, onde organizavam uma festa de aniversário surpresa para a M.S. (Sala de Atividades) v. Devido às condições meteorológicas, o grupo passou o período do recreio dentro da sala. Fui circulando pela sala, até me sentar na biblioteca a ler livros para o F., o GU. e a A.. (Sala de Atividades)

	<p>vi. “Joana, porque é que o refeitório está vazio?” (D., ao ver que foram os primeiros a chegar ao refeitório para almoçar, Refeitório)</p> <p>vii. “A nossa semana foi espetacular, fizemos muitas coisas giras e divertidas.” (Grupo, Reunião de Conselho, Sala de Atividades)</p> <p>viii. “Podíamos fazer uma pintura com pegadas!” (M., Reunião de Conselho, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Reflito, neste dia, sobre a criação de um projeto que irá contar com a participação de todos os finalistas das três salas do Jardim de Infância.</p> <p>As educadoras das salas leram um livro ao grupo, anteriormente, que retrata os sinais de trânsito e explica o significado de cada um, tendo depois as crianças debatido sobre o livro e respondido às questões colocadas pelas educadoras. Assim sendo, nesta sexta-feira, os grupos voltaram a reunir-se à mesa para planearem todas as etapas do seu projeto.</p> <p>Em conjunto, o grupo de finalistas discutiu como iam fazer os sinais em cartão e que materiais iriam usar, as educadoras sugeriram terem todos uma conversa e fazerem um registo sobre as diferenças dos sinais, devido às suas cores e formas, para que todos entendessem se, por exemplo, existem sinais contrários.</p> <p>Posteriormente, as educadoras perguntaram ao grupo o que é que este achava de todos criarem cartas de condução de triciclo e trotinete, sugestão recebida com muito entusiasmo pelo grupo, que começou de imediato a dizer que ia ser como se estivessem numa escola de condução, e só quem tivesse a carta de condução é que poderia usar estes brinquedos no recreio.</p> <p>Foi interessante ver estas interações entre crianças de três grupos diferentes, a maneira como, já habituados a terem estas discussões de planeamento nas suas salas, chegaram a consensos rapidamente; ao mesmo tempo que foram tendo em conta as restantes crianças dos grupos, que se encontravam no</p>

	<p>período de repouso e que, por isso, não iriam participar tão diretamente no projeto, dizendo que quando já tivessem os sinais no recreio teriam que ajudar os colegas e ensinar-lhes os significados dos mesmos. Foi também bastante proveitoso poder observar a maneira como as educadoras colocavam as suas sugestões ao grupo, explicando-as, e verbalizando-as de maneira a que o grupo as aceitasse, assim como, no caso de uma criança sugerir algo que não fosse possível de realizar, ver como é que as educadoras explicavam a razão de essa sugestão não poder ser aceite. Neste período foi notória as boas relações que os grupos têm entre si, tal como as educadoras para com todos os grupos, o que facilita sempre à realização de trabalhos e à partilha de conhecimentos entre todos.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 23 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Pesquisa de imagens sobre os Animais Marinhos:</i> Depois de realizar a pintura dos animais marinhos, a M.L. e a M.A. mostraram interesse em pesquisar imagens sobre estes animais, para que pudessem saber se são realmente como os imaginavam ou se existem diferenças. Como tal, dirigimo-nos até à sala onde está o computador, e antes de iniciarmos a nossa pesquisa, voltamos a conversar e conferir se tínhamos registado todos os animais que as meninas queriam observar.</p> <p>Depois de revista a lista, e de termos acrescentado mais alguns animais, um deles devido à curiosidade das crianças em saberem o que é a Dory [personagem do filme <i>À Procura de Nemo</i>], as duas meninas decidiram que iam seleccionar duas imagens para cada animal, e que enquanto a M.A. escolhia as imagens do cavalo-marinho, a M.L. escolhia para a tartaruga e assim sucessivamente, até terem imagens de todos os animais da lista.</p> <p>Durante esta procura de imagens, as meninas encontraram diferentes espécies de certos animais, por exemplo, do golfinho-nariz-de-garrafa [o mais comum dos golfinhos, e que estamos habituados a ver] e o golfinho-branco. O mesmo aconteceu com as focas, uma vez que a primeira imagem que encontramos foi de uma cria de foca, e que por isso tinha pêlo a cobrir o corpo, e em seguida, descobriram a foca adulta, sem pêlo, o que causou alguma confusão nas crianças.</p> <p>Confesso que me senti um pouco indecisa neste momento, uma vez que sabia o porque desta diferença das focas, se partilhava com as meninas a razão ou se as deixava descobrir por elas. No entanto, por terem questionado repetidas vezes, acabei por lhes explicar o motivo, além disso, percebi que saberem este pequeno facto não iria fazer com que se desinteressassem pelo projeto dos animais marinhos.</p> <p>Depois de seleccionadas todas as imagens e de as imprimirmos, voltamos para a sala e questioneei a M.A. e a M.L. sobre qual seria o passo seguinte, ao qual me responderam que podiam fazer pinturas e desenhos dos animais a partir das imagens recolhidas e pesquisar sobre eles.</p>
--	---

<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Chego à sala e apenas se encontra o L. na mesma, neste dia todas as crianças do grupo chegaram um pouco mais tarde. (Sala de Atividades) ii. M.A.: “Joana, temos de saber o que é a Dory!” Eu: “Está bem, vamos lá procurar aqui no computador. (...) Olha diz aqui que a espécie da Dory se chama Cirurgião-Patela.” M.L.: “Cirurgião-Patela? Que nome esquisito.” (procura das imagens dos animais marinhos, Gabinete) iii. Ao perguntar à M.A. e à M.L. como e quando querem pesquisar informação sobre os animais marinhos, a M.L. responde-me: “Não te preocupes Joana. Os amigos da minha mãe trabalham no zoo, e eu vou perguntar-lhes as coisas.” (Sala de Atividades) iv. Observo o G. a jogar um jogo que trouxe de casa. Quando me aproximo o menino pergunta-me se quero jogar com ele, aceito e sento-me no chão para jogar com ele. (Recreio) v. O GU. e o F. continuam com o seu projeto dos fósseis, marcando em revistas científicas a informação que necessitam. (Sala de Atividades) vi. Percebi que o L. é uma criança que gosta bastante de comentar as Comunicações dos colegas, no entanto, grande parte das vezes aproveita o trabalho do colega para relacionar com uma história sua e contá-la aos colegas. (Sala de Atividades)
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia aprez-me refletir sobre um momento decorrido no recreio e já descrito na nota de campo nº iv., a minha interação com o G. ao jogar o jogo que a criança trouxe de casa.</p> <p>O jogo está dividido em duas partes, uma onde se coloca um cartão com imagens e espaços para encaixar as letras que formam a palavra correspondente à imagem, e a outra que contém todas as letras do abecedário, e algumas versões de letras com acentos.</p>

Quando comecei a jogar com a criança, fiquei um pouco admirada com o facto de o G. conseguir soletrar a palavra sem nunca me perguntar nada, nem para me perguntar que letra é que estava a agarrar, isto porque, apesar de saber que a criança demonstra ter grandes conhecimentos, também sei que ainda não consegue identificar todas as letras do abecedário.

No entanto, rapidamente percebi o porque do menino não necessitar da minha ajuda, as peças onde estavam as letras e que encaixavam no cartão, tinham todas encaixes diferentes, por isso se o G. agarrasse na letra errada, iria imediatamente perceber que não era aquela a letra que precisava, pois não iria conseguir encaixá-la no lugar.

Ao perceber esta pequena estratégia da criança, riu-me e em tom de brincadeira digo-lhe que isso é fazer batota, que temos de jogar pelas regras. O menino ri-se ao perceber que foi “apanhado” e pergunta-me como é que vamos fazer a partir dali. Sugiro que ele me diga que palavra é que está na imagem e tem de soletrar, e em seguida me mostre que letra pensa ser a correta, depois eu digo-lhe que som é que essa letra “faz” e ele irá decidir se é essa a letra que faz parte da palavra ou não. O G. concorda e, de imediato, iniciamos esta nova estratégia de jogar.

Este momento teve relevância para mim pois percebi que o G. estava mesmo disposto a aprender, caso contrário a criança poderia ter dito que não queria jogar daquela maneira, que já sabia jogar e que queria continuar a usar a sua estratégia. Foi esta sua disposição para me ouvir e para aprender que permitiu que tivéssemos este momento.



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 24 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Recreio: no período do recreio faço sempre por circular várias vezes pelo espaço, não só de maneira a que possa estar perto no caso de algo acontecer, mas porque me permite observar as várias brincadeiras que se iniciam neste momento.</p> <p>Neste dia, enquanto círculo pelo espaço coberto do recreio, a M. vem até mim e diz: “Anda Joana, vamos até à Ilha de Massapão!” (nota de campo nº iii.), quando lhe pergunto onde fica essa ilha, a menina diz que não sabe e que temos de descobrir, assim sendo, aproveito a brincadeira da menina para continuar a circular pelo recreio, questionando-a várias vezes se aquele escorrega/casinha/canto/entre outros locais, são a localização da Ilha Massapão. A menina vai-me respondendo que não, até chegarmos ao escorrega que tem uma casinha, onde me diz que é ali que fica a Ilha, subindo pelo escorrega e vindo espreitar-me, a seguir, pergunta-me se quero um gelado, digo que sim e permaneço com a criança durante uns minutos até lhe dizer</p>
--	---

	<p>que tenho que ir passear e que mais tarde volto para a visitar na Ilha, ao qual a menina me acena e diz: “Adeus Joana, obrigada por me ajudares.”</p> <p>De novo a circular pelo espaço, observo o GU. e o F. a jogarem à bola, que estão a tentar ver quem é que consegue marcar mais golos. Assim que me vê, o F. corre para mim e diz: “Joana, és tu o árbitro!” (nota de campo nº iv.), voltando, em seguida, para o seu jogo. Fico a arbitrar o jogo, fazendo alguns avisos durante este período para que tenham cuidado com as outras crianças que estão a passar e para que não chutem a bola muito alto; os dois rapazes recorrem muito à minha opinião quando é necessário decidir quem é que marcou e de quem é que fica a bola.</p> <p>Pouco tempo depois, chamam para a hora de almoço, e todas as crianças correm em direção à porta, levando triciclos e trotinetes para que as possam “estacionar” no corredor para o dia seguinte.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. A mãe da A. voltou a passar e manhã com o grupo. ii. Nas Comunicações, o D. mostra aos colegas a sua produção escrita, em que tentou escrever o seu nome. iii. “Anda Joana, vamos até à Ilha de Massapão!” (M., Recreio) iv. “Joana, és tu o árbitro!” (F., Recreio) v. Ao pedir ao S. que coma a sua fruta, este de imediato abana a cabeça, quando lhe pergunto se prefere pera, sorri e acena que sim. (Refeitório) vi. No período do tempo de trabalho específico dos finalistas, observo o F. a fazer um desenho que será entregue, juntamente com uma carta escrita pelo grupo, a um policia como forma de convite para que venha à nossa sala falar-nos da sua profissão. (Sala de Atividades)

	<p>vii. Também na Hora dos Finalistas, observo enquanto o G. recorta pequenos pedaços de um livro para colar no seu trabalho, o menino contornou a sua mão com uma caneta e preenche esse espaço com os recortes. (Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexões Diárias</p>	<p>Este dia decorreu na sua normalidade, sendo que não houve, a meu ver, um momento que considero mais relevante que os outros, assim admito que a cada dia que passa se torna mais fácil estar na Instituição, à medida que as relações se fortalecem e que as rotinas deixam de ser algo estranho e passo a tê-las como minhas rotinas.</p> <p>Ao mesmo tempo, à medida que vou conhecendo a personalidade de cada criança e a maneira como gostam de trabalhar, vai facilitando e aumentando a minha confiança, para que possa ir introduzindo-me, cada vez mais, nos projetos e atividades que decorrem na sala.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 25 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Ilustrações dos Animais Marinhos:</i> juntei-me na mesa com a M.L., a M.A., a LR. e a MA. para conversarmos sobre o que íamos fazer nesta manhã. As meninas disseram que queriam fazer pinturas dos animais marinhos, utilizando as imagens recolhidas, e que também iam utilizar materiais diferentes.</p> <p>Assim sendo, a M.A. e a LR. decidiram que queriam fazer o peixe-palhaço e o cirurgião-patela, respetivamente, e iam fazer com as canetas de filtro; a MA. disse que queria ir para o cavalete fazer uma pintura com tinta guache da foca bebé; já a M.L. quis fazer a pintura do polvo usando anilinas.</p> <p>Quando perguntei o porquê de terem escolhido esses animais, a M.A. e a LR. responderam que era porque queriam fazer o Nemo e a Dory, a MA. porque achava a foca bebé “... muito querida e fofinha, por causa do pelo.”, a M.L. respondeu “Por causa das cores, a imagem é bonita.”</p> <p>Ao observar as crianças a pintarem, noto que a M.L. tenta reproduzir, fielmente, a imagem do polvo, procurando usar as mesmas cores que visualiza; a MA. começa por fazer por fazer a sua foca de cor de laranja, mas quase de imediato me pergunta “Posso pintar a foca desta cor? Elas são laranjas?”, ao qual lhe respondo que, como ela pode ver na imagem, as focas são cinzentas, mas que ela pode pintar da cor que desejar, a menina sorri e diz “Boa! Então é laranja.”. A M.A. e a LR., quando terminam de fazer um peixe cada uma, perguntam-me se podem fazer mais, já pegando em outras folhas, aproximo-me e digo-lhes:</p> <p>Eu: “Meninas, vejam bem esta imagem dos peixes-palhaços. Estão a ver como estão aqui muitos peixes juntos?”</p> <p>Crianças: “Sim.”</p> <p>Eu: “Sabem como é que se chama a isto? A um conjunto de peixes? Cardume. Por isso, não precisam de fazer apenas um peixe por folha, podem fazer vários peixes ao pé daqueles que já desenharam, assim fazem um cardume.”</p>
--	--

	M.A.: “Então agora trocamos LR., eu faço um cirurgião-patela e tu um peixe-palhaço, para fazerem companhia um ao outro.”
Notas de Campo	<ul style="list-style-type: none"> i. Na realização do Plano do Dia, e aproveitando a ideia das crianças em usarmos as pinturas dos pés para trabalhar a Matemática, os adultos sugeriram fazerem-se as contagens dos pés e dedos da sala, criar-se padrões com as pinturas e descobrir os tamanhos dos pés [maior, menos, igual]. (Sala de Atividades) ii. A M.B. passou parte da manhã na sala do berçário, a seu pedido. A menina deu as águas e brincou com os bebés, no Diário contou aos colegas o que fez durante o dia. (Sala de Atividades do Berçário) iii. O D. pede-me uma folha para fazer uma pintura com anilinas, e pediu-me para lhe dar a figura da estátua para que a pudesse pintar. (Sala de Atividades) iv. Acompanhei a ida dos finalistas à Escola de Condução para que marcassem a aula de código do grupo; ficou combinado que dia 9 de novembro, as crianças regressaram à escola para que possam simular uma aula. (Visita à Comunidade, Escola de Condução) v. Recebemos a carta da Missão Pijama, com o livro deste ano e com as informações sobre o Dia Nacional do Pijama, que será dia 20 de novembro. (Sala de Atividades) vi. “O mealheiro é onde se guarda o milho!” (GU., conversa sobre a Missão Pijama, Sala de Atividades) vii. “Luísa, posso só fazer uma perguntinha? Eu gostei muito de brincar com o F., o G., e o GU. no recreio hoje.” (M., Diário, Sala de Atividades) viii. A educadora sugeriu ao grupo passarem um dia no berçário, e combinaram fazer a lista de quem está interessado no dia seguinte. (Diário, Sala de Atividades)

Reflexão Diária

Neste dia reflito sobre a nota de campo nº v., sobre a Missão Pijama, uma iniciativa que não conhecia apesar de saber que, em algumas escolas, se festejava o Dia Nacional do Pijama, contudo, era-me desconhecido o verdadeiro significado por de trás desta missão.

Foi perceptível a felicidade do grupo em saberem que o dia do pijama se estava a aproximar, e ficaram muito entusiasmados com o livro deste ano, assim como os folhetos que podiam levar para casa com toda a informação sobre a Missão Pijama, juntamente com a folha para construírem o mealheiro com o qual irão recolher donativos junto das suas famílias. O grupo começou de imediato a dizer que iam pedir aos pais, avós, amigos para fazerem os donativos, pois todos queriam ajudar.

Apreciei muito este momento pois, para mim, a solidariedade é um valor que deve ser apreendido desde muito cedo, considero que é importante para a criança entender que há vários tipos de realidades, e que muitas delas não são compatíveis com a sua, e que existem várias formas de ajudar os outros. Ao mesmo tempo, esta é uma iniciativa que acaba por ser muito divertida para as crianças, pois, devido a esta Missão, o grupo vai viver um dia diferente, em que podem ir de pijama para escola, tal como os adultos.

As crianças entendem o porquê de ajudarem, sabem que os donativos que fizerem vão para orfanatos, para ajudarem crianças, que infelizmente, não estão com os pais, uma vez que não é o primeiro ano que vão participar neste dia, e lembraram o ano em que puderam dormir na escola neste dia, por ter calhado a uma sexta-feira.

É sempre positivo as crianças lembrarem-se destes momentos em que são solidários como momentos agradáveis, isto porque há muitas crianças que, por exemplo, dizem que não gostam de ajudar porque têm de dar os seus brinquedos, algo que nunca é agradável para eles. A meu, ver esta reação vem do facto de o valor da solidariedade lhes ter sido inculcado e não incentivado, como está a acontecer nesta Instituição e com a ajuda desta iniciativa, algo que considero como positivo para as crianças.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 26 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Comunicações: a meio da manhã a MA. vem ter comigo e diz-me: “Joana quero comunicar, qual é a folha para me inscrever?”, entrego-lhe a folha e pouco depois vem o F. para se inscrever também; devido ao tempo que faltava, a educadora sugeriu serem apenas duas crianças a comunicar naquele dia, como tal, quando o D. pede para se inscrever, explico-lhe que não será possível naquele dia, mas que amanhã terá a oportunidade de o fazer. O menino não fica satisfeito com essa resposta, e como tal, nos minutos seguintes, pergunta-me várias vezes se pode inscrever-se, recebendo sempre a mesma resposta, que infelizmente não há tempo para todos, mas que no dia seguinte podia comunicar.</p> <p>No momento das Comunicações, a MA. explica detalhadamente como fez a sua construção, que teve a ajuda do F. e que peças foram colocadas primeiro, acabando por dizer o que tinha construído; quando faz uma pausa, o D. pergunta-lhe “Já acabaste?”, a menina responde que não e continua a falar. Quando</p>
--	--

	<p>termina, o D. pergunta outra vez, e quando a MA. responde que sim, o D. pergunta, muito rápido para todos, “Quem quer comentar?”. Vou reparando que sempre que alguém acaba de comentar o D. intervém de imediato, tendo de ser lembrado várias vezes que quem dirige aquele momento é a MA. que comunicou.</p> <p>Depois de várias crianças comentarem, o D. pergunta-me se houver tempo se ele pode comunicar, relembro-lhe que o F ainda não comunicou, e que já está quase na hora do recreio, que já vão perder algum tempo desde período devido ao tempo que estamos a levar, e que ele vai mesmo de ter de ficar para o dia seguinte. O D., ao perceber que vai mesmo ter de esperar pelo dia seguinte, acalma e fica tranquilamente a ouvir os colegas o resto do tempo das Comunicações.</p> <p>O F. comunica o seu barco feito de Legos, explicando cada parte do mesmo e para que servem, ouvindo depois alguns comentários dos colegas que fizeram algumas sugestões para o seu barco. No fim das Comunicações, as duas crianças recebem uma salva de palmas dos colegas pela forma que comunicaram, uma vez que todos conseguiram perceber os trabalhos dos dois devido à boa forma como os explicaram.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. O GU. conta as letras do seu nome, em seguida conta as do F., para ver qual deles tem o nome maior. (Sala de Atividades) ii. “MA. queres contar, contar ou escrever?” (LU., Reunião, Sala de Atividades) iii. O G. entra na sala muito rápido, vindo vestido com um chapéu e uma capa de bruxa. (Sala de Atividades) iv. Na sessão de psicomotricidade as crianças chamam-me várias vezes para dizer que querem repetir o circuito criado pela professora, isto porque a primeira parte era fazer a cambalhota, onde eu me encontrava para ajudar. (Ginásio) v. MA.: “Joana, quero fazer a pintura da foca adulta. Ontem fiz da bebé, agora quero da adulta.”

	<p>LR.: “Eu também Joana. Faço depois de ti MA. E quero fazer com ‘nilinas’.”</p> <p>MA.: “Sim! Eu também quero ‘nilinas’.” (ilustrações dos animais marinhos, Sala de Atividades)</p> <p>vi. No período do tempo de trabalho específico para os finalistas, as crianças voltaram a visitar o CDC, como já se vem tornando habitual à quinta-feira, para ouvir um pouco de uma sessão de fados. A M.L. gostou muito, dizendo que fazia lembrar a terra do avô, e batendo palmas efusivamente sempre que acabava uma canção. (Centro de Desenvolvimento Comunitário)</p> <p>vii. Houve bastantes inscrições para falar no Diário, grande parte para partilharem o que gostaram de fazer naquele dia. (Diário, Recreio)</p> <p>viii. A MA. inscreveu-se no Diário para partilhar com os colegas que não tinha gostado de o facto de a M.A. não ter querido brincar com ela no recreio naquele dia. A M.A. respondeu que só tinha dito que não queria, porque estavam a chamar para ir almoçar. Resolvido a questão a MA. disse que não queria que aquele problema ficasse registado porque já tinham conversado e tratado do assunto. (Diário, Recreio)</p> <p>ix. O F. e o G. inscreveram-se na parte do “Queremos Fazer” do Diário, dizendo que querem fazer o projeto dos elefantes e o projeto das profissões, respetivamente. (Diário, Recreio)</p>
	<p>Reflito neste dia sobre a importância que o Diário tem nesta sala, algo que tenho vindo a perceber cada vez mais. A meu ver, é uma estratégia fantástica para que as crianças possam falar do que acontece na sala, seja bom ou mau, além de lhes dar liberdade para fazerem as suas sugestões, sendo que fala apenas quem se sentir confortável. Apesar de, grande parte das vezes, serem as crianças mais velhas que se inscrevem no Diário, tenho notado que, aos poucos, os mais novos também querem fazer-se ouvir, tendo vindo a inscrever-se mais frequentemente.</p>

<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia, houve muitas inscrições das crianças para dizerem o que gostaram de fazer, sejam brincadeiras no recreio com os colegas, trabalhos que tenham feito ou algo que um amigo lhes tenha dito/feito; considero que é benéfico para o grupo sentir que são valorizados pelos colegas, que estes apreciam os momentos que passam em conjunto, incentivando a autoestima de cada criança.</p> <p>Apesar de ter ocorrido poucas vezes, neste dia, e tal como descrito na nota de campo nº viii., a MA. inscreveu-se no Não Gostamos, para poder conversar com a colega, e explicar-lhe que tinha ficado magoada porque a M.A. não quis brincar consigo. Desta forma, e através do Diário, a MA. teve a oportunidade de expor os sentimentos, ao mesmo tempo em que a M.A. pode justificar o porquê de ter tido aquela atitude, tendo a questão ficado resolvida no mesmo dia.</p> <p>Penso ainda, que o Diário é também uma importante ferramenta para que nos possamos lembrar de todas as sugestões feitas pelas crianças, as ideias que têm de atividades que desejam fazer, pois mesmo que não haja hipótese de se fazer nos dias seguintes, ficou registado em papel e, mais tarde, pode-se voltar a questionar as crianças se ainda se encontram interessadas em realizar o que tinham sugerido.</p>
-------------------------------	---



Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 27 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Hora de Almoço:</i> vindos da casa de banho, as crianças correm para se sentarem no refeitório. Uma vez que não há lugares marcados, o grupo pode sentar-se onde desejar; por ser dia de peixe a M.S. tem de se ir sentar noutra mesa sozinha. (esta menina é alérgica ao peixe)</p> <p>Observo algumas crianças a fazer “corridas” umas com as outras, para verem quem acaba de comer a sopa mais depressa. Quando me aproximo da mesa onde está a LR., esta de imediato olha para mim com um grande sorriso, pergunto-lhe se quer ajuda e a menina esboça um sorriso ainda maior, acenando que sim com a cabeça. Aproximo-me e combino com a LR. que uma colherada sou eu que dou, e a seguinte é ela que dá, depois sou eu outra vez e depois ela, e assim sucessivamente até a menina acabar de comer. Entanto ajudo a LR. a comer, oiço um pequeno conflito na mesa do lado, sendo que peço à LR. para continuar a comer, e dirijo-me até lá. Quando me aproximo, as crianças acalmam e continuam a comer, e a M.B. entrega-me a sua tigela da sopa, contente por ser das primeiras a acabar de comer.</p> <p>A seguir, vou para junto da mesa onde se encontram a M., a MI. e a MM., pergunto à M. se necessita de ajuda, ao qual me responde “Sim Joana, ajuda-me.”. Ao acabar de ajudar a M., e vendo que a MI. ainda não tocou na sopa, ofereço-me para a ajudar.</p> <p>Mantenho-me nesta mesa durante o resto do almoço, pois tanto a M. como a MI. pedem a minha ajuda para comer o prato principal, além disso, depois de terminar a sopa a MI. começa a chorar pouco depois de lhe colocar o prato do peixe à sua frente. Não consegui entender se a menina estava realmente a chorar</p>
--	--

	<p>pela mãe ou se seria a sua maneira de dizer que não gostava da comida, no entanto, fiquei perto de si, a conversar e a menina acabou por se acalmar e comer todo o seu almoço.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. No <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, a M.A. mostra aos colegas um pequeno brinde que recebeu de uma máquina. Eu e a auxiliar R. explicamos ao grupo que aquele pequeno boneco é um Guarda Real, que guarda o palácio onde vive a rainha de Inglaterra, e que nunca se podem mexer quando estão no seu posto, facto que as crianças acham muito divertido. (Sala de Atividades) ii. “Joana, quero fazer mais.” (M.I., pintura das folhas para o livro da sala, Sala de Atividades) iii. Observo a I. e a M.B. a despejarem o que está dentro dos cestos da Casinha, de forma a que possam meter-se dentro dos mesmos. As meninas divertem-se com o facto de só conseguirem ver a cabeça uma da outra. (Sala de Atividades) iv. Não houve Comunicações neste dia, devido ao tempo que levou a arrumar a Casinha. (Sala de Atividades) v. Quando chego à sala depois do almoço, o G. aproxima-se, entrega-me um avião de papel e diz: “Toma fiz para ti.” (Tempo de trabalho curricular partilhado, Sala de Atividades) vi. A M.A. aproxima-se e entrega-me um desenho, pergunto-lhe se é para colocar no seu portfólio ou no seu cabide para ela poder levar para casa. A menina, um pouco envergonhada, responde: “Não, é para ti. Para leares para a tua casa.” (Tempo de trabalho específico para os finalistas, Sala de Atividades) vii. “A semana foi boa e divertida. Foi incrível e fizemos coisas novas...” (Grupo, Reunião de Concelho, Sala de Atividades)

Reflexão Diária

Na Reunião de Concelho, depois de comentarem como tinha corrido esta semana e terem planeado o que iriam fazer na semana seguinte, a educadora chamou à atenção sobre um assunto que foi mencionado praticamente todos os dias, a arrumação da Casinha.

Durante a semana que passou, referido ao grupo várias vezes, que a Casinha estava a levar muito tempo a ser arrumada, o que acabava por atrasar um pouco as restantes rotinas. Neste mesmo dia, não houve tempo para se fazerem as Comunicações, porque a Casinha estava completamente desarrumada, com praticamente todos os seus objetos no chão.

A educadora, aproveitando este momento de discussão, perguntou às crianças o que é que poderia ser feito para que este problema não voltasse a surgir. O grupo acabou por dizer que uma das soluções poderia ser começar a arrumar assim que os adultos o pedem, que se o fizessem teriam tempo suficiente para arrumar todas as coisas; a outra solução encontrada foi não atirar muitas coisas para o chão, pois segundo as crianças “Quanto mais coisas no chão, mais difícil é depois de arrumar tudo.”.

Considerarei este momento como um dos mais relevantes deste dia, pois permitiu que o grupo debatesse e raciocinasse sobre quais as melhores maneiras de resolver um problema que afetava a todos. Foi interessante observar as crianças a dizerem as suas soluções e ver os colegas a concordarem ou discordarem do que era dito, mostrando os seus argumentos e justificações de porque é que achavam que aquela hipótese podia, ou não, funcionar.



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 30 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Pinturas Faciais no Recreio:</i> durante o recreio observo o G., que trouxe uma caixa com pinturas faciais, a desenhar um símbolo na testa do GU., enquanto o F. aguarda a sua vez, perguntando algumas vezes, “A seguir também posso G.?”.</p> <p>Aproximo-me do trio e pergunto ao G. se ele me deixa fazer a pintura no F., ao qual o menino me responde a sorrir, “Sim, podes ajudar-me Joana.”. Assim sendo, sento-me num banco e questiono o F. que pintura quer que lhe desenhe na cara, este responde-me “Um tigre.”; enquanto vou desenhando, várias crianças do grupo aproximam-se inquirindo sobre o que estamos a fazer, ao responder que estamos a fazer pinturas faciais começam, imediatamente, a formar uma fila, comentando que pintura vão querer fazer.</p> <p>À medida que várias crianças vão aparecendo no recreio com desenhos na cara, outras crianças dos outros dois grupos juntam-se às filas, esperando a sua vez, tendo, em pouco tempo, o recreio ficado cheio de</p>
--	--

	<p>gatos, morcegos, tigres e leões. Foi um bom momento para as brincadeiras de faz-de-conta das crianças, ainda por cima, tão próximo das comemorações do Halloween, em que as crianças têm referido muito os fatos que vão utilizar e que personagens vão ser.</p>
<p>Nota de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. No período do acolhimento, uma criança de outra sala aponta para um objeto e perguntam-me o que é aquilo. De imediato o F. aproxima-se e explica que é um pacote que receberam da Missão Pijama, e conta tudo o que contém esse pacote. (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. O GU. chega à sala com uma máscara de abóbora feita de cartão e papel crepe, quando lhe elogio a máscara, o menino responde com um grande sorriso, “Foi a mãe.”. (Acolhimento, Sala de Atividades) iii. A A.L. regressou depois de um período de férias. Por sugestão dos colegas, a canção do Bom Dia começou por si. (Reunião, Sala de Atividades) iv. Na Casinha a I., a M.S., a LR. e a M.L. brincam aos médicos, cada uma calçou umas luvas e tratam os ferimentos umas das outras. (Sala de Atividades) v. Coloquei exposto na parede as ilustrações dos animais marinhos, e pedi a algumas crianças que guardassem os seus trabalhos nos seus separadores, para que depois possam ir para o portfólio. (Sala de Atividades) vi. “Meninas, eu não vou arrumar isto tudo sozinha!” (M.S., arrumação da Casinha, Sala de Atividades)
	<p>Neste dia faço uma pequena reflexão sobre a maneira como a A.L. foi recebida pelos colegas, depois de se ter ausentado por um período de duas semanas, pois penso que são provas de como o grupo tem uma forte ligação e de que existe camaradagem entre todos.</p>

Reflexão Diária

As duas crianças com quem a A.L. tem mais o hábito de brincar, a LU. e a MI., ficaram muito felizes ao ver a colega, tendo ido dar-lhe abraços e fazer-lhe algumas festas, pois perceberam que a A.L. se encontrava um pouco triste por ter de deixar a mãe. Mais tarde reparei também, durante a Reunião, que a LU. passou grande parte do tempo a passar a sua mão pelo cabelo da A.L., e passaram a manhã a brincar uma com a outra, juntamente com a MI.

O restante grupo também fez alguns comentários ao regresso da menina, comentando que ela tinha estado fora bastante tempo e questionando se a menina tinha ido de férias ou se tinha estado doente. O GU. sugeriu que a canção do Bom Dia começasse por ela, “Eu acho que podíamos começar pela A.L. porque ela não veio durante muito tempo.”, fiquei intrigada com este momento porque, normalmente, as crianças querem sempre que se comece por elas, e foi das poucas vezes em que ouvi alguém sugerir um colega.

No entanto, considero que o menino o tenha feito como forma de dar as boas-vindas à colega, de a fazer sentir acolhida por todos e como parte integrante do grupo, depois de ter estado fora nestes dias.

Termino referindo que, pelo menos nesta segunda feira, os assuntos tratados na Reunião de Concelho de sexta deram resultado, uma vez que a Casinha ficou arrumada rapidamente, com várias crianças a ajudar as colegas a arrumar; para além disso, as quatro crianças que por lá passaram fizeram um esforço para apenas desarrumarem os objetos que estavam, efetivamente, a utilizar. Isto permitiu que as Comunicações comessem à hora estipulada, onze e meia da manhã, e que as crianças tivessem muito tempo para comunicarem e comentarem com calma e sem a pressão de terem de ser rápidos para puderem ir brincar para o recreio.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 31 de outubro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Festejos do Halloween:</i> depois de as crianças se terem arranjado na sala de atividades, às dez e um quarto, fomos todos para o recreio, incluindo os restantes grupos de Jardim de Infância, e uma das salas de Creche. A intenção seria que os grupos fizessem uma coreografia com a professora de psicomotricidade, no entanto, as crianças acabaram por dançar da forma que entenderam, ou ir brincar para o recreio. Dancei com algumas crianças, fazendo rodas ou comboios, onde acabaram por se juntar bastantes crianças, educadoras e auxiliares. Pouco tempo depois, as crianças acabaram por dispersar por todo o espaço do recreio, dando início às várias brincadeiras que é habitual terem neste momento. Foi o dia em que as crianças passaram mais tempo no recreio, tendo permanecido no mesmo desde as dez e um quarto até ao meio dia e meia, hora que foram almoçar.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Sendo o dia de Halloween, as crianças vão chegando mascaradas e comentam os fatos dos colegas, (Sala de Atividades) ii. Juntamente com a estagiária M. [da Magestil], fiz pinturas faciais às crianças, consoante aquilo que nos pediam para fazer: dentes, aranhas, teias, cicatrizes, entre outras coisas. (Sala de Atividades) iii. “Joana, anda! Dança connosco.” (M.S., Recreio) iv. A M.L, a I., a M.B. e a M.A. pintaram-me as unhas, sendo que acabei por entrar para a Casinha com elas para que o pudessem fazer. (Recreio) v. “Joana às vezes o meu chapéu <i>boa</i>. Podes guardar?” (A.L., Recreio) vi. No tempo de trabalho curricular compartilhado, deu-se continuidade ao projeto dos sinais de trânsito. As crianças já realizaram uma ilustração, cada um, de um sinal e registaram com as educadoras o que é que sabem sobre o mesmo. (Sala de Atividades) vii. Enquanto as crianças que dormem vão regressando à sala, os finalistas dispersam pela sala, sendo que acaba por ocorrer um pequeno acidente quando os separadores, onde as crianças guardam os trabalhos antes de escolherem se vão para o portfólio ou para a capa, caem ao chão. Os trabalhos baralham-se, e a M.A. e o G. ajudam-me a colocar tudo no seu lugar. (Sala de Atividades)
<p style="text-align: center;">Reflexão Diária</p>	<p>O grupo ficou feliz por terem um dia diferente, uma vez que o tempo que tiveram na sala foi para preparem-se para a dança no recreio, não tendo, neste dia, havido a Reunião da manhã, tal como o período das Comunicações. Foi um dia em que as crianças puderam estar ao ar livre durante duas horas, o que considero benéfico para a atividade motora das crianças.</p> <p>Penso que todo o tempo que as crianças despendem ao ar livre, apenas as beneficia e ao seu desenvolvimento, ao mesmo tempo, e por estarem todas mascaradas, foi um dia muito propício às</p>

	<p>brincadeiras de Faz de Conta. A meu ver, é muito importante que a criança tenha a oportunidade de vestir fatos de personagens, animais, entre outros, pois potencia, ainda mais, a imaginação da criança, permite-lhe que “mergulhe” mais aprofundadamente nas suas brincadeiras, por isso, penso que tenha sido muito positivo que as crianças tenham tido a oportunidade de viver este dia e entrarem no mundo de fantasia que ele tanto sugere.</p>
--	---



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 2 de novembro de 2017

	<p><i>Pintura com os idosos:</i> no tempo de trabalho curricular compartilhado, o grupo de finalistas dirigiu-se até ao ginásio, onde se encontrava um grupo de idosos do CDC [Centro de Desenvolvimento Comunitário], para que pudessem, todos juntos, realizar um painel com tintas guache.</p>
--	--

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Depois de se explicar o pretendido, as crianças rapidamente se dirigiram às tintas, iniciando os seus desenhos, sendo que os idosos se foram aproximando aos poucos, e alguns preferiram ficar a observar o decorrer da atividade.</p> <p>Pude notar que os adultos foram fazendo desenhos que “combinassem” com o que as crianças iam acrescentando à pintura, sendo que houve uma idosa que reproduziu uma flor igual à que uma criança já tinha desenhado. Assim sendo, o painel ficou repleto de figuras humanas, casas, flores, nuvens, borboletas, entre outros, tendo sido possível observar a cooperação e entreajuda entre os vários participantes da atividade, principalmente quando várias crianças decidiram que queriam colocar as palmas das suas mãos na pintura, tendo pedido aos colegas que lhas pintassem, algo que prontamente aceitaram, até por acharem divertido “sujarem” as mãos dos colegas com tinta.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<p>i. GU.: “Tens um bebé na barriga?” Eu: “Não, é comida. Há pessoas assim.” GU.: “Sim, mais gorduchas.” Eu: “Exatamente.” GU.: “Eu tenho uma amiga assim, mais gorda.” Eu: “Mas atenção, não podemos usar isso para insultar ou magoar as pessoas. É como as pessoas são.” (Acolhimento, Sala de Atividades)</p> <p>ii. Apesar de estar doente e de não ficar na sala, o F. veio dar um abraço aos colegas. (Reunião, Sala de Atividades)</p> <p>iii. “Temos de mudar os mapas porque acabou o mês.” (Grupo, planeamento do dia, Sala de Atividades)</p> <p>iv. “Joana queres que te ensine a fazer um mocho?” (G., Sala de Atividades)</p>

	<p>v. “Joana vamos à horta da mãe?” (MI., depois de ter ido pesquisar sobre as várias árvores de fruto com a educadora L. e alguns colegas, Sala de Atividades)</p> <p>vi. “Ela quer fazer um projeto sobre as flores porque tem Flor no nome dela.” (LR., quanto à proposta de projeto da colega, Diário, Sala de Atividades)</p> <p>vii. M.: “Joana posso só contar uma coisinha?” Eu: “M. agora é a vez do teu colega falar, quando fores tu podes dizer o que te apetecer. Temos de esperar pela nossa vez.” M.: “Sim, mas deixa-me só contar uma coisinha.” Eu: [rindo] “M., vamos esperar pela nossa vez?” M.: “Está bem, mas eu quero contar uma coisinha.” (Diário, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia reflito sobre o Diário deste dia, uma vez que, pela primeira vez, dirigi este momento do dia. Foi um dia com bastantes inscrições, algo que é normal para o grupo, em que grande parte das crianças quis expor o que gostou de fazer no decorrer do seu dia, mais propriamente, as brincadeiras que teve e quem foram os seus parceiros.</p> <p>Houve ainda três novas propostas para projetos, sendo elas, um projeto sobre as flores vermelhas e rosas [M.B.], um projeto sobre os castelos das bruxas [M.L.] e um projeto sobre os monstros [G.], sendo que associo estas duas últimas ideias ao facto de se ter festejado o Halloween recentemente.</p> <p>Tendo sido a primeira vez que dirigi este momento, penso que, apesar de ter corrido bem, podia ter feito um esforço maior para controlar melhor o grupo, pois senti que estavam mais dispersos do que é o habitual. Tive de pedir algumas vezes para estarem atentos, interromper até quem estava a falar para o fazer, e sinto que este Diário tenha sido um pouco mais confuso para o grupo.</p>

	<p>Contudo não me sinto desmotivada pela maneira como decorreu este momento, muito pelo contrário, espero conseguir, ainda antes do fim do estágio, dirigir alguns momentos do dia como é o normal para o grupo, como tal, terei, de novo, especial atenção a como interage a educadora L. com o grupo nestes momentos.</p>
--	---



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 3 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Recado para as Famílias: na semana anterior, o grupo teve a ideia de acampar no recreio e, ao mesmo tempo, criar uma Casa dos Livros, como tal, a educadora L. sugeriu que se fizesse uma tenda no recreio que se trouxesse livros para lermos enquanto estamos na tenda. Essa ideia era para ter sido colocada na quinta-feira, dia 2, no entanto, praticamente nenhuma criança trouxe o material necessário para executar</p>
--	---

	<p>esta atividade. Assim sendo, no planeamento do dia ficou acordado que se iria escrever um recado para os pais e explicar que material era preciso trazer para a sala.</p> <p>Juntamente comigo, o G., a M.A., o GU. e a M.L. escreveram o recado, que mais tarde foi impresso e ilustrado pelos finalistas, no tempo de trabalho curricular compartilhado. As crianças foram perguntando-me que material é que estava escrito no recado para o poderem ilustrar, até terem decorado a lista. No fim, foram recolhidos todos os recados para que no final do dia pudessem ser entregues às famílias.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Ao observar que dois dos seus colegas podem entrar em conflito, devido a um mal-entendido, o D. prontamente pede: “L. diz que a casa do S. também é grande! Não podemos fazer os amigos chorar.” (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. Por se ter iniciado um novo mês, a educadora L. marca com o grupo as datas mais significativas do mês de novembro. Depois de comentar que o meu aniversário se comemora na próxima quarta, a educadora pergunta-me quantos anos vou fazer. Ao responder vinte e quatro, a M.L. comenta: “Vinte e quatro, então isso quer dizer que agora tens vinte e três. (Sala de Atividades) iii. “Vou fazer uma nave na minha notícia.” (G., ilustração do <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) iv. A M.L. pede ajuda à educadora L. para que lhe coloque o lenço na cabeça, como se ela fosse uma pirata. (Sala de Atividades) v. A educadora L. e a auxiliar R. realizaram portfólios com a LR., a M.S. e a MA. (Sala de Atividades) vi. A LU. e a M. brincam na área das Ciências, utilizando os materiais que aí se encontram para fazerem um cabeleireiro. (Sala de Atividades)

	<p>vii. Depois do recreio, as crianças dirigem-se às casas de banho. Ao terminar de ajudar a M. digo-lhe que já está pronta e que pode ir. Pouco tempo depois, a menina volta a entrar na casa de banho, de chucha na boca, o seu cobertor e o seu boneco e diz-me: “Joana, não está ninguém na sala.”. Rindo, informo-a que primeiro tem de ir almoçar e só depois é que vai fazer a sesta. (Casa de Banho)</p> <p>viii. Na Reunião de Concelho, o grupo comenta o dia do Halloween, as árvores de fruto que foram pesquisadas e a Casa dos Livros que será feita na semana que vem. (Reunião de Concelho, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Devido a uma situação recorrente na sala, a educadora decidiu que no período das Comunicações iria ler uma história às crianças, a <i>Oficina dos Corações</i>. Depois de lida a história e de ter mostrado as ilustrações, a educadora questiona o grupo se conseguiram entender a mensagem que o livro queria transmitir. Depois de vários comentários, e de se ter juntado um pouco da resposta de algumas crianças, o grupo foi capaz de perceber que a história queria mostrar que temos de ter cuidado com as nossas ações, pois podemos magoar os sentimentos de outras pessoas, tanto voluntario como involuntariamente.</p> <p>Considero que ler histórias às crianças é uma boa estratégia nestas situações, não só pelo desenvolvimento da leitura e da escrita, mas porque penso que as crianças têm mais facilidade em perceber que o que estão a fazer pode magoar alguém se conseguirem relacionar com outras ocorrências semelhantes.</p> <p>Através das personagens, as crianças têm a oportunidade de se relacionar com as mesmas e entender o que estas estão a vivenciar, podendo comparar com as suas próprias experiências. Ao imaginarem o desenrolar da história e criarem ligações com situações que já lhes aconteceram, podem entender estes conceitos mais abstratos, por exemplo, o de serem capazes de magoar alguém com as suas palavras.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 6 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Comunicações:</i> depois das atividades da manhã, e de se ter criado, neste período, uma lista com ideias do que se podia fazer para o projeto dos animais marinhos, a M.L., ao perceber que vão decorrer as Comunicações, pede-me para se inscrever pois quer comunicar as ideias que tivemos.</p> <p>Quando chega a sua vez, a menina mostra-se igualmente entusiasmada e envergonhada, procurando com o olhar o meu auxílio, incentivo-a para que fale, mesmo que não se lembre de tudo. A menina começa então a explicar que queremos saber se há crianças no grupo que tenham peixes como animais de estimação, e se sim, como é que cuidam dos mesmos, por exemplo, como lavam o aquário ou quantas vezes precisam de alimentar o peixe.</p> <p>Em seguida, comunica que iremos fazer um recado para o <i>Aceonário</i>, pois é um sítio onde vivem muitos animais marinhos e que deve ter muito informação sobre os mesmos. Ao ouvirem este nome, várias</p>
--	---

	<p>crianças corrigem a colega, dizendo que é Oceanário, que já o visitaram e fazendo uma lista de vários animais que se lembram de visitar.</p> <p>A comunicação da menina termina com os colegas a fazerem alguns comentários, por exemplo, que foi muito bom ela ter feito um esforço para fazer esse trabalho, ou o G. que começou a dizer as informações sobre o seu peixe, tendo sido necessário informar-lhe que não seria naquele momento que se iria recolher a informação sobre esse assunto.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. A M.B. conta-me que foi a uma festa de Halloween na escola do primo, e que esta estava mais assustadora, “Porque eles tinham lá umas cruces e umas velas, mas eu não tive medo.” (Acolhimento, Casa de Banho) ii. O L. diz que se quer inscrever no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i> deste dia, por isso vai à procura do cartão com o seu nome. Depois de ver todos os cartões várias vezes, quando finalmente encontra o seu exclama “Ah aqui está ele!” (Acolhimento, Sala de Atividades) iii. Na distribuição das tarefas semanais, todas as crianças escreveram, ou tentaram reproduzir, o seu nome na lista de tarefas. (Reunião, Sala de Atividades) iv. Eu: “M.L. eu estava aqui a pensar, e que tal escrevermos uma entrevista para fazeres aos amigos da tua mãe que trabalham no Jardim Zoológico? Não acham que era uma boa maneira de recolhermos informação para o projeto?” M.L.: “Sabes eu afinal enganei-me. Os amigos da minha mãe não trabalham no Jardim Zoológico, trabalham no Pingo Doce. Temos de ver as coisas noutro sítio” (Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades) v. No projeto dos animais marinhos as crianças avançam com sugestões, criando-se uma pequena lista do que se vai realizar. (Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades)

	<p>vi. A M.A e a LR. informam-me que não estão mais interessadas no projeto, pedindo para saírem. (Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades)</p> <p>vii. A M.B. passou a manhã, até à hora do almoço, no berçário. (Berçário)</p> <p>viii. Depois de se ter ausentado por uns dias, o F. regressa à sala. Os amigos correm para ele para o abraçarem, quando se aproxima de mim, senta-se ao meu colo e mostra-me que lhe caíram dois dentes, muito orgulhoso deste feito. (Sala de Atividades)</p> <p>ix. No recreio a M. corre até mim e pergunta-me se quero brincar com ela. Sempre que uma criança se aproxima de nós, a menina convida-a a entrar na brincadeira. (Recreio)</p>
<p style="text-align: center;">Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia irei refletir sobre uma situação que ocorreu e que me deixou um pouco pensativa, o facto de a M.A. e a LR. terem querido desistir do projeto (nota de campo n° vi.), pois fiquei intrigada e a questionar-me se não podia ter feito algo mais que fizesse com que o interesse das meninas não se tivesse esvanecido.</p> <p>A M.A. quase não participou da lista de ideias que fizemos para o projeto, tendo preferido sair pouco depois de nos termos reunido. Já a LR. saiu posteriormente, tendo sido a partir de algo que a menina disse que sugeri fazer a recolha de informação junto dos colegas sobre os seus peixes, sugestão que foi prontamente aceite por esta criança, tal como pela M.L. e a MA., que ainda são elementos do projeto.</p> <p>O facto de isto ter acontecido deixa-me um pouco reticente quanto à minha postura neste projeto, pois não quero ter qualquer tipo de atitude que desmotive as duas crianças que ainda se encontram a realizar o projeto, apesar de, pelas suas reações às ideias registadas, penso que será algo que não irá acontecer.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data de Observação: 7 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Desenho: ao regressar da minha hora de almoço encontro o grupo na sala de atividades, no tempo de trabalho curricular compartilhado. Assim que entro na sala, a M.L. dirige-se a mim e pergunta “Podes ajudar-me a fazer um desenho para a minha mana.”, quando digo que sim, agarra na minha mão e leva-me para junto de uma mesa, indo em seguida buscar o material necessário, uma folha e canetas de filtro. Observando a folha, a menina olha para mim e diz, “Podes começar por fazer o céu, eu vou fazer uma árvore.”, depois pede-me que faça uma casa, e quando termino pede que faça outra casa, uma vez que, “Esta é a escola da minha irmã e esta é a minha escola. Depois podes meter X [nome da instituição onde nos encontramos]? E nesta o nome da escola da mana.”.</p> <p>Enquanto vou desenhando as escolas, a menina vai desenhando a sua irmã e a si mesma, fazendo comentários sobre como está a fazer uma saia na irmã, porque esta anda sempre de saia, ou como para o</p>
--	--

	<p>ano que vem, ela vai para a mesma escola que a sua irmã. Ao terminarmos o desenho, a menina afirma, “A mana vai gostar.”, pedindo em seguida para ir ao seu cabide para guardar o desenho.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="712 336 1935 523">i. Várias crianças fazem-se acompanhar de brinquedos para a sala. O L. traz o seu fiel panda, o GU. trouxe uma pistola, a M.S. veio mascarada de Elsa, a MA. trouxe um pequeno Nenuco, o G. trouxe uma bola e a A. um golfinho de peluche. Durante a Reunião, as crianças vão mostrando e brincando com estes objetos. (Reunião, Sala de Atividades) <li data-bbox="712 539 1935 671">ii. Na sessão de psicomotricidade, o grupo volta a realizar a coreografia da música “Waka waka”, noto que o grupo está completamente concentrado e que procura reproduzir os movimentos que a professora lhes mostra, da melhor maneira que conseguem. (Ginásio) <li data-bbox="712 687 1935 820">iii. A A.L. ajuda-me a arrumar o Cuisenaire, colocando todas as peças nos respetivos lugares. A menina vai comentando como as colegas, a M. e a MM. não podem deixar as coisas desarrumadas. (Sala de Atividades) <li data-bbox="712 836 1935 1023">iv. No período da sesta, enquanto as crianças ainda estão a adormecer, sento-me perto do L. e faço-lhe festas na testa. Observando que a LR. está um pouco agitada, e que o L. está tranquilo, decido ir para junto da menina. O L. passa o tempo seguinte a olhar para mim, como que pedindo silenciosamente que volte para junto de si. (Sala de Atividades 3/Dormitório) <li data-bbox="712 1038 1935 1278">v. Durante a tarde, em Linguagem Oral e Escrita, as crianças observam uma reprodução escrita de uma das colegas, a LR., que comunicou o seu trabalho no dia anterior, e registam as diferenças entre as palavras que a menina dizia ser o nome da sua família. [as palavras começavam sempre pela letra M e as restantes letras eram iguais, mas a ordem era constantemente diferente] (Sala de Atividades)

Reflexão Diária

Neste dia faço uma pequena reflexão sobre a procura de informação para o projeto dos animais marinhos, que se iniciou hoje com recurso às revistas científicas existentes na sala. Sendo que a MA. estava envolvida em outra atividade na sala, esta procura de informação foi feita apenas com a M.L., que no momento em que se sentou na biblioteca, foi de imediato procurar uma das revistas, pois lembrava-se de a termos visto no dia anterior e de ver peixes na mesma.

Enquanto íamos folheando a revista, questioneei a menina se considerava existir informação nas páginas que estávamos a ver, ao qual a M.L. acenou que sim e, com pedaços de papel e clips, começa a marcar as páginas, “Para depois sabermos onde estão as coisas.”.

Foi interessante perceber que a menina sabe e compreende as fases porque deve passar um projeto, uma vez que é um método há muito trabalhado pelo grupo. Devo confessar que ainda encontro dificuldades nas informações que devo partilhar com a criança, uma vez que é minha intenção que a criança adquira as ferramentas necessárias para que seja ela a conseguir encontrar resposta aos seus questionamentos.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Data da Observação: 8 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Acolhimento:</i> ao chegar à sala onde as crianças passaram o acolhimento (Sala 2 do JJ), sou de imediato cumprimentada pela LU. que corre até mim para me dar um abraço. Cumprimento o L. e a MA. que estão sentados no tapete a ler um livro, depois vou até à Casinha onde está o GU., que logo me oferece o microfone com que estava a brincar e se ri quando começo a cantar para ele.</p> <p>Dirijo-me até ao tapete e sento-me perto do L. e da MA., pergunto às crianças se querem que lhes leia um livro, ambos dizem “Sim!”, sendo que o L. me coloca um livro nas mãos e diz “Este, mostra este!”. O menino deu-me um livro com muitas imagens de animais, um dos temas preferidos desta criança, desta forma questiono as crianças se sabem que animais estão nas páginas, quando não sabe o L. pergunta “O que é isto Joana?”.</p> <p>Enquanto vejo o livro com o L. e a MA., o GU. aproxima-se com um pente e pergunta se me pode pentear, ao qual lhe respondo que sim; muito delicadamente o menino vai passando o pente pelo meu cabelo, fazendo algumas festas, depois afirma “Já está.”, voltando para a Casinha. A LU. ao ver o colega a pentear-me, pega no mesmo objeto, aproxima-se e reproduz os mesmos gestos que o GU., pergunto-me se pode, faz-me festas e termina, igualmente, com um “Já está.”.</p> <p>Continuando a ver o livro, a MA. e o L. vão fazendo exclamações sempre que aparece um animal que estes conhecem, “Olha uma aranha! Ah!” (MA.), “Joana, olha um tucano!” (L.). Novamente, o GU. aproxima-se, tendo na cabeça uma toca de cirurgia, luvas e uma máscara, “Pareces um médico, GU.”, exclama o L., o menino sorri, mostra-me uma máscara de oxigénio e pergunta, “Posso pôr-te isto na cara Joana?”, digo-lhe que sim. Com cuidado o GU. coloca-me a máscara na cara e, em seguida, vai até</p>
--	--

	<p>à Casinha buscar os fios que ligam a máscara à bomba de oxigénio, quando o L. lhe pergunta o que é que está a fazer, o GU. responde “Estou a pôr isto para ela conseguir respirar.”</p> <p>Pouco depois, todos arrumamos o que retirámos do lugar e dirigimo-nos até à nossa sala, de forma a iniciarmos as atividades do dia.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Ao colocar-me uns brincos nas orelhas, a MA. exclama “Pareces um menino!”. (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. Auxiliar R.: “Sabem que a Joana faz anos hoje? Já lhe deram os parabéns?” Grupo: “A Joana faz anos hoje! Parabéns!” (Acolhimento, Sala de Atividades) iii. O grupo fica muito entusiasmado por irem fazer dois bolos neste dia, um por ser o meu aniversário, outro para irem levar aos idosos do CDC. (Planeamento do Dia, Sala de Atividades) iv. “Joana quero fazer uma pintura naqueles cartões pequenos, é para dar ao meu pai que faz anos hoje. Sabes quantos é que ele faz? Quarenta e dois.” [depois de terminar a pintura] “Joana ajuda, podes escrever Parabéns aqui no desenho?” (M.L., pintura para o pai, Sala de Atividades) v. “M.B. tu és a mãe, e eu sou a madrinha, onde é que meteste o teu filho?” (I., brincadeiras na Casinha, Sala de Atividades) vi. Depois de ter sido avisada pela auxiliar R. de era necessário tentar fazer com que a M. fosse à casa de banho hoje a pedido dos pais, e depois de ver a menina a encolher-se algumas vezes, dirijo-me até ela, e com a ajuda de um livro, consigo convencer a menina a vir comigo à casa de banho. (Sala de Atividades) vii. Leio um livro à M., enquanto a menina tenta evacuar, porém não tive grandes resultados. Depois do livro terminar a menina diz que não quer evacuar, que lhe dói e começa a chorar. Tento acalmar a M., conversando com ela, tentando explicar-lhe que as dores que ela tem são

	<p>derivados de ela não ir à casa de banho há vários dias, no entanto, a menina continua a dizer que não quer ficar ali, só acalmando quando se levanta da sanita. (Casa de Banho)</p> <p>viii. Enquanto estou com a M., o F. chega à sala e vem ver-me à casa de banho, ocorrendo o seguinte diálogo:</p> <p>Eu: “Bom-dia F., estás bom?”</p> <p>F.: (sorrindo e vindo dar-me um beijo) “Sim.”</p> <p>Eu: “Sabes que faço anos hoje?”</p> <p>F.: “Fazes quantos?”</p> <p>Eu: “Vinte e quatro.”</p> <p>F.: “Isso são muitos! Estás a ficar velha!”</p> <p>ix. Pela primeira vez, pude assistir a uma comunicação da LU., algo que nunca tinha acontecido desde que cheguei à sala. A menina apresentou as suas colagens feitas a partir de um folheto de um supermercado. (Comunicações, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Apesar de hoje ter sido um dia especial para mim, sinto que, por estar doente, não fui capaz de dar o meu melhor neste dia, só tendo sido capaz de ficar até à hora de almoço das crianças.</p> <p>Mesmo durante as atividades da manhã, sinto que me deixei ir um pouco abaixo, por não estar na minha melhor forma. Ao mesmo tempo, fiz os possíveis para que o grupo não percebesse este meu estado. Apesar de esta situação me deixar um pouco chateada comigo mesma, sei que é algo que só com a prática é que poderá deixar de ocorrer.</p> <p>Contudo, apesar de me ter sentido assim, penso que o dia correu no que se tem mostrado a sua normalidade, não tendo acontecido nenhuma situação atípica.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 13 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Pesquisa para o Projeto: assim que nos sentamos na mesa para iniciar a nossa pesquisa nos livros e revistas existentes na sala, a M.L. pergunta-me se não podemos ir buscar os livros que emprestamos a uma das salas de creche, pois a menina acha que nesses livros podem estar informações uteis, uma vez que o projeto que essa sala ia realizar era sobre os pinguins.</p> <p>Depois de nos deslocarmos à sala de creche e recolhermos os livros, as crianças, a M.L. e a MA., correm para a mesa e, de imediato, começam a folhear os livros, apontando para o que lhes mais despertava atenção. De forma a não nos esquecermos da informação recolhida, a MA. foi buscar uma folha e uma caneta para que eu pudesse registar os factos que as meninas iam descobrindo.</p>
--	---

	<p>A MA. questionou sobre as imagens que iam aparecendo nos livros, por não reconhecer os animais que apareciam nas mesmas, e achou muito engraçado o facto de o elefante-marinho ter esse nome devido ao seu nariz, que por ser muito grande lembra uma tromba.</p> <p>A M.L. apontava para pequenas legendas dos livros e perguntava-me “O que é que está aqui escrito, Joana?”, sendo que, a informação que lhe fui lendo e que lhe despertou mais atenção, foi registada, a pedido da menina, na folha, por exemplo, ao ver a imagem de uma lontra, a M.L. comentou que já as tinha visto ao vivo, que achava que elas eram “Muito fofinhas.”. Conteí-lhe que as lontras, quando dormem, fazem-no à superfície e de barriga para cima, e que para não se perderem, dão as mãos umas às outras, a menina ficou <i>encantada</i> com este facto e pede-me, “Podes escrever isso na folha?”.</p> <p>Depois de verem várias revistas e livros, as meninas demonstraram interesse em realizar outras atividades na sala, sendo que a MA., antes de se ir embora questionou “Joana amanhã podemos ir ver vídeos de peixes a nadar?”, ao qual a M.L. disse que também queria ir, ficou assim combinado que no dia seguinte iríamos ao computador ver os peixes no mar.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Entro na sala e a LU. corre para mim, dando-me um abraço, algo que se está a tornar um hábito. (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. Na distribuição de tarefas semanais, o GU., ao perceber que a M.A. queria fazer a tarefa que o menino tinha pedido para realizar [dar os lanches], decidi trocar com a colega, assim passou ele a marcar o tempo no calendário e a M.A. ficou encarregue de dar os lanches. (Reunião, Sala de Atividades) iii. “Estás careca, estás muito bonito.” (D., comentando o corte de cabelo do L., Sala de Atividades)

	<p>iv. Durante a pesquisa, a LR. aproxima-se e dirigindo-se à MA. diz-lhe: “Olha MA. eu sei que tinha combinado fazer contigo a pintura, mas tu estás ocupada agora, por isso eu vou fazer hoje com a M.B. e fazemos noutra altura, pode ser?”. A MA. sorri e responde que sim. (Sala de Atividades)</p> <p>v. “Gostei do trabalho da MA., porque está muito linda a colagem.” (LU., comentário ao trabalho apresentado nas Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vi. MA.: “Ainda não escolheste quem vai comentar LR.!” LR.: “Já escolhi sim, já disse que era a M. a falar.” (Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vii. A.: “Ah meninas, não sabia onde vocês estavam.” MA.: “A. era para esperares por nós, estávamos a vestir os casacos. Anda vamos brincar.” (Recreio)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia reflito sobre as relações e interações que decorrem entre as crianças no decorrer do dia, isto porque nesta manhã tive a oportunidade de observar várias situações de partilha e de negociação, e onde foi notório que as crianças tiveram em consideração a opinião e os sentimentos dos colegas.</p> <p>Para começar, e como descrito na nota de campo nº ii., o facto de o GU. ter trocado com a colega ao perceber que a M.A. ficou realmente <i>triste</i> por não poder dar os lanches. Ao início, a criança ainda tentou negociar com a educadora L. para que em vez de dois, fossem três crianças a dar os lanches nesta semana, assim todos ficavam felizes, no entanto, quando isso não resultou, e depois de a educadora ter falado consigo ao ouvido, acabou por dizer “M.A. eu troco contigo, ficas tu nos lanches e eu marco o tempo.”.</p> <p>Compreendo que o GU. também tenha ficado um pouco <i>chateado</i>, no início, por ter de trocar, pois é uma das tarefas que mais gosta de executar, contudo, a sua relação com a M.A. e a sua vontade de ver a colega feliz, falaram mais alto e o menino acabou ter esta atitude, sabendo que desta forma todos ficariam satisfeitos.</p>

	<p>A outra ocorrência que também se mostrou mais relevante para mim, e referida na nota de campo nº iv., foi a atitude da LR. em ir informar a amiga da sua decisão. Considero que a menina tenha tido esta atitude, por não querer que a MA. ficasse <i>triste</i> ao vê-la a fazer com outra colega a atividade que tinham combinado fazer juntas, ao mesmo tempo foi capaz de assegurar a MA. de que, apesar de ir pintar com a M.B., ainda tinha a vontade de trabalhar consigo mais tarde, o que acabou por acontecer no trabalho que ambas apresentaram nas Comunicações desta manhã, pois fizeram em conjunto duas colagens, facto que o grupo referiu bastante nos comentários, “Gostei que elas tivessem feito o trabalho em conjunto.” (M.), “Não sabia que elas eram capazes de fazer um trabalho juntas, foi muito bom.” (M.B.).</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 14 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Pesquisa na Internet: ao terminar o reforço, a MA. dirige-se de imediato a mim exclamando, “Joana anda! Temos de ir ver os peixes no computador!” [nota de campo nº iv.]. Uma vez que a M.L. tinha dito que queria fazer uma das atividades que iam decorrer na sala, fomos só as duas até ao gabinete.</p> <p>A menina senta-se e começa a mexer no rato dizendo que quer ver imagens de comida de peixe, ao mostrar-lhe várias imagens a MA. comenta se as comidas que está a ver são, ou não, parecidas com aquela que a sua irmã dá ao peixe que têm em casa, “Esta parece grãosinhos. Oh esta tem muitas cores. A mana e a mãe é que dão comida ao peixe, eu não dou, mas às vezes vejo.”.</p> <p>Enquanto vemos as imagens a menina questiona, “Joana, o que é isto?”, quando lhe respondo que são algas, pede para ver imagens. Procuro mostrar-lhe imagens de algas com cores diferentes, esperando ver se a menina nota esse facto.</p> <p>MA.: “Olha esta é violeta. Ah e esta é verde, [outra imagem] e vermelha!”</p> <p>Eu: “Então isso quer dizer o que MA.? Que as algas podem ser de diferentes...”</p> <p>MA.: “Cores! Podem ser violetas, e verdes e vermelhas.”</p> <p>Ao ver os vídeos dos peixes, a MA. fica <i>encantada</i> com a quantidade de peixes que aparecem no ecrã, comentando o facto de nadarem tão perto uns dos outros. Durante este tempo a criança comentou que os peixes podiam ter cores diferentes, e mais de uma cor, que havia peixes grandes e gordos e pequenos e magros, que conseguem nadar devido às suas barbatanas e que têm dentes.</p> <p>A certa altura menina exclama, “Não! Ele está a ser picado, aquilo pica!”, quando apareceu a imagem de um peixe-palhaço a debicar de uma alga, expliquei-lhe que a alga não estava a picar o peixe, mas sim que o peixe se estava a alimentar daquela alga, sendo que a menina ficou mais calma depois de escutar a explicação.</p>
--	---

	<p>Depois de vermos vários vídeos e imagens, de conversarmos e registar o que se ia percebendo, informo a MA., que devido à hora, temos de voltar para a sala, a menina pergunta se no dia seguinte podemos voltar, ao qual lhe respondo que sim, até porque a M.L. não pode vir hoje, e assim a menina também teria a oportunidade de ver.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. “Joana já sei onde é que fui ver os Dinossauros, na Cordoaria Nacional!” (G., ao chegar à sala, Sala de Atividades) ii. “Hoje és tu que fazes Joana?” (M.A., por ter sido eu a dirigir a Reunião da manhã, Sala de Atividades) iii. Das várias crianças que se inscreveram no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, a maior parte escolheu o Escrever, o que não é muito frequente. (<i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) iv. “Joana anda! Temos de ir ver os peixes no computador!” (MA., Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades) v. M.L.: “Foram a onde?” Eu: “Fomos ao computador pesquisar informação para o Projeto.” M.L.: “Oh eu também queria.” [a menina esteve a fazer outra atividade] Eu: “Não há problema M.L., amanhã podemos ir outra vez.” (Sala de Atividades) vi. “O GU. podia pôr mais peças azuis por baixo da nave, para a nave andar.” (M., comentário à construção do colega, Sala de Atividades) vii. Ao ver-me a escrever o F. começa a apontar as letras que recolhesse, “Isto é um F., e este é o A.” (Sala de Atividades) viii. “Joana podes ler para mim?” (G., Recreio)

	<p>ix. Enquanto ajudo a M. a comer, esta diz-me que não gosta de cenoura, no entanto, relembro-a que anteriormente ela já tinha experimentado e tinha dito que gostava. Ao ouvir a conversa, o GU. incentiva a colega a experimentar, “Come M., é bom. Sabes que faz muito bem aos olhos.”. A menina acaba por experimentar outra vez, dizendo que gosta e que quer mais. (Almoço, Refeitório)</p> <p>x. “Joana podes ajudar-me? Eu recorto e tu colas, podes colar onde quiseres, mas tem de ser muito direitinho!” (G., Tempo Específico de Trabalho para os Finalistas, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia reflito sobre a reunião da manhã, por ter sido a primeira vez que a geri, para espanto de algumas crianças, que comentaram o facto [nota de campo nº ii.]. Penso que estas reações vêm devido às crianças terem, talvez, esquecido o motivo por que estou a acompanhá-los na sala, apesar de lhes ter sido explicado no início da minha intervenção.</p> <p>Não estranho, no entanto, esta reação, pois é normal, principalmente tendo sido a primeira vez que me viram a assumir esta postura perante eles.</p> <p>Considero que a reunião tenha corrido bem, todos os momentos foram feitos com calma, a minha única dificuldade, se é que posso defini-la como dificuldade e não apenas falta de experiência, é no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, quando a criança expõe pouco, se devo, ou não, incentivá-la a falar mais</p> <p>Digo isto porque existiram alguns momentos em que todos ficaram em silêncio pois a criança já tinha dito o que queria, os colegas ficaram a aguardar o que iria acontecer a seguir, e eu me debatia se lhe fazia mais questões ou se avançava para a próxima criança inscrita.</p> <p>Contudo, espero que estes momentos se tornem inexistentes à medida que for gerindo mais reuniões, e que for percebendo melhor as estratégias a ter neste momento do dia.</p>

Data da Observação: 15 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Biblioteca: na biblioteca encontro a MA. e a M.S. a lerem livros uma para a outra, pergunto se me posso juntar, ao qual me respondem que sim. De imediato, as meninas decidem que primeiro lê a MA. para todas, depois eu e terminamos com a M.S.</p> <p>A MA. escolhe um livro que tem imagens de animais da quinta [vaca, ovelha, cavalo, entre outros], mostrando as imagens e fazendo as onomatopeias destes animais. Vou questionando as meninas se sabem quais os produtos que podemos receber destes animais, as crianças dizem que sim, que bebem o leite da vaca, a galinha dá ovos, a ovelha, além da lã, também dá leite, o cavalo não “dá” nada, pelo menos que elas saibam, mas podem fazer-se passeios com este animal.</p> <p>Quando chega a minha vez, a M.A. junta-se ao grupo e pede para ler também, combinasse então que primeiro lê a M.S., e depois a M.A., e que se ainda houvesse tempo, leria eu. A M.S., que já tinha</p>
--	---

	<p>escolhido o livro, inicia a leitura, contando a partir das ilustrações do mesmo. Apesar de a história lida não ser a mesma que está escrita, a menina percebeu que o livro falava dos 5 sentidos, sendo que incorporou isso na sua história dizendo frases como: “Agora cheirem aqui.”, “Arranha Joana para ouvires o som.”, “Toquem aqui no pelo, não sentem como é fofinho?”.</p> <p>A M.A. diz que quer ler o livro da Cinderela, contando a partir das ilustrações, aquilo que se lembrava do filme, tendo referido que já tinha visto na televisão. Ao chegar a meio do livro diz, “Já não sei mais a partir daqui, já não me lembro.”, no entanto, ao ver as imagens todas até ao fim, relembra-se e termina de contar o livro.</p> <p>No fim, ao ouvir a educadora L. a pedir que arrumem a sala para que se possam iniciar as Comunicações, a M.S. diz-me, “Joana, quero comunicar a história que contei.”, a MA. quando escuta as intenções da colega, pergunta-lhe, “M.S. posso contar contigo?”, a menina acena que sim com um sorriso, e correm as duas para a folha onde se inscrevem para comunicar.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. D.: “Eu sei falar em chinês, querem ouvir?” Grupo: “Sim!” D.: “Thank you.” (Reunião, Sala de Atividades) ii. No planeamento do dia, várias crianças dividem-se para realizarem vários registos, o mensal, o registo da construção da tenda [sexta-feira anterior], e o registo das construções com rolos [dados por uma das crianças da sala 1]. (Sala de Atividades) iii. “Elas podiam ensaiar mais e depois ler mais livros para nós.” (GU., comentário à Comunicação da M.S. e da MA., Sala de Atividades)

	<ul style="list-style-type: none"> iv. Quando entro na sala 1, onde se encontram crianças a dormir, a LR. chama-me e diz: “Toma Joana, o teu caderninho onde escreves. Deixaste cair antes de ires embora.”. (Dormitório, Sala de Atividades) v. O G.B., da sala 2, veio até à nossa sala ensinar algumas palavras em inglês, nomeadamente, algumas cores. (Sala de Atividades) vi. “Educadora L., então e pink? Ele não disse pink.” (M.A., Sala de Atividades)
Reflexão Diária	<p>Neste dia geri as Comunicações pela primeira vez, e esta situação permitiu-me que conseguisse compreender o quão complexo pode ser este momento. Isto porque, anteriormente, apenas escutava as comunicações e intervinha algumas vezes caso alguma criança interrompesse ou estivesse a incomodar outros colegas.</p> <p>No entanto, desta vez, além de escutar e de gerir o grupo em alguns momentos, porque a educadora estava presente para intervir caso necessário, realizei também o registo do que era dito nas comunicações, tanto por quem apresenta, como por quem comenta os trabalhos. Este registo torna-se muito complexo, uma vez que é extremamente importante registar tudo o que as crianças falam, e da maneira que as falam.</p> <p>Desta forma, considero que, apesar de as comunicações terem decorrido sem problemas, podia ter sido mais ágil a executar estas tarefas, digo isto porque senti que existiram alguns momentos “parados”, em que estava a acabar de escrever e o grupo estava à espera de indicações minhas sobre como prosseguir.</p>



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 16 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Planeamento do Projeto:</i> reuni-me com a M.L., a MA., a LR. e a M.A., para que pudéssemos conversar sobre o projeto dos Animais Marinhos, e apontar as perguntas às quais as crianças queriam a resposta, assim sendo à medida que iam dizendo as perguntas, fui registando-as numa grelha de planificação; as perguntas recaíram muito onde “moram” [leia-se habitam] certos animais, como os pinguins, focas, baleias, entre outros, e também do que é que se alimentam.</p> <p>Em seguida, questionei-as sobre o que já sabiam sobre este assunto, todas disseram que os animais marinhos são animais que moram no mar (MA. e M.A.), que no mar existem peixes gordos e outros que são magros (LR.), e que as baleias também vivem no mar (M.L.).</p> <p>Prosseguindo com o preenchimento da grelha, as quatro meninas escreveram o seu nome na mesma, indicando que seriam elas que iria realizar o projeto, desta forma, a M.A. e a LR., que anteriormente</p>
--	---

	<p>tinha dito que queriam sair do projeto, voltaram para o mesmo, tendo-se comprometido em terminar o projeto desta vez.</p> <p>As meninas indicaram o computador, os livros e as revistas, como as fontes a utilizar para recolher informação necessária. Num momento mais próximo, o grupo voltará a discutir quando e como querem apresentar aos colegas tudo o que aprenderam com o projeto.</p> <p>Uma vez preenchida a grelha, esta foi exposta na área da biblioteca, onde se junta à grelha do outro projeto que está a decorrer, o dos Fósseis; as crianças quiseram ir logo para o computador, dar início à pesquisa, no entanto, devido a estar na hora de se fazer as Comunicações, isto não foi possível, sendo que a M.L. responde de imediato, “Então fazemos amanhã.”</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. O GU. diz-me que hoje é dia seis, ao dizer-lhe que não, mas que está próximo do nome, o menino começa a contar os dias no mapa das presenças, sendo que inicialmente não conta com os fins de semana. Depois de lhe explicar que, apesar de não vir à escola, aqueles dias também “pertencem” ao mês de novembro, o menino reinicia a contagem, terminando exclamando, “Dezasseis! É dia dezasseis Joana!”. (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. Dirigi a reunião novamente, penso que decorreu melhor, apesar de ter de ser um pouco mais rápida, devido à sessão de psicomotricidade. (Sala de Atividades) iii. A sessão de psicomotricidade correu muito bem, as crianças puderam explorar vários materiais e realizar um circuito. Houve muita cooperação entre pares, as crianças procuraram ajudar os colegas que tinham mais dificuldade em executar os exercícios. (Sessão de Psicomotricidade, Sala de Atividades) iv. A M.S. cedeu a sua vez na Comunicação ao L., que quase nunca comunica. (Comunicações, Sala de Atividades)

	<p>v. O L. apresentou o seu trabalho, que inicialmente seriam tentativas de escrever o seu nome, mas que apresentou como sendo desenhos de pedras. Ao ser questionado pelo F. e GU., que estavam junto de si e sabiam qual era a intenção inicial do trabalho, o menino continua a insistir que são desenhos, demonstrando alguma falta de consciência sobre a razão de ser necessário escrever o nosso nome. (Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vi. Ao chegarmos ao recreio o G. aproxima-se e pergunta-me se posso brincar com ele, digo que sim e brincamos com os dinossauros que a criança trouxe para a escola. (Recreio)</p> <p>vii. No tempo de trabalho curricular compartilhado, as crianças desenvolveram mais uma atividade do projeto geracional, com os idosos do CDC. (Área de passagem para o recreio)</p> <p>viii. Na parte da tarde, fomos para o refeitório e algumas crianças, as que sabiam, mostraram e ensinaram a coreografia da música <i>Arrepiã a Espinha</i>, que vem de uma série que as crianças vêm, fomos até ao refeitório a fazer a coreografia. (Animação Cultural, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Durante as Comunicações, o G. mostrou aos colegas algo que tinha feito em casa, o seu autorretrato com massa de modelar, ou seja, um pequeno busto de si. O menino explicou que fez em casa, que mexeu na massa, que utilizou um garfo, uma faca e uma espátula para esculpir as suas feições na massa, e que, uma vez na sala, tinha explicado à educadora L., que registou todos os processos numa folha.</p> <p>Os colegas comentaram que o busto estava parecido e giro, fizeram algumas perguntas, por exemplo, o F. perguntou se ele tinha cozido a escultura, ao qual o G. lhe disse que não, mas que teve de esperar para a massa secar e a escultura ficar pronta. Uma das crianças sugeriu ao G. que pintasse a escultura, e o menino respondeu que já tinha pensado nisso, só que não teve tempo neste dia para o fazer.</p> <p>No fim, a educadora L. pediu ao F. que transmitisse ao grupo a ideia que o menino tinha tido referente à escultura do G., assim sendo o F. sugeriu todos fazerem a sua escultura para entregarem aos pais no</p>

dia da Reunião das Famílias [o grupo tem estado a preparar o cartaz para anunciar a reunião]. Contudo a educadora contrapôs que talvez não houvesse tempo para todos fazerem em apenas alguns dias, tendo sido sugerido então o Dia do Pai.

Esta discussão manteve-se durante alguns minutos, com as crianças a fazerem sugestões de dias, e comigo e a educadora L. a responder e explicar que esses dias estavam muito distantes, que era necessário encontrar uma data mais próxima, mas que desse para todos fazerem a escultura. Fui dando pequenas indicações, dizendo que faltava pouco mais de um mês e meio, que era no fim do ano, até que várias crianças gritam “O Natal! Podemos dar de prenda no Natal!”, sendo que as restantes crianças concordaram com esta data.

Este momento teve especial relevância para mim pois comprovou-me como é importante a partilha de experiências entre as crianças. Um momento de partilha, neste dia, levou a uma nova atividade a realizar pelo grupo, e foi algo que foi decidido em conjunto e que recebeu o aval de todos os envolvidos.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Data da Observação: 17 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Pesquisa de Informação:</i> apenas a M.L. e a MA. quiseram ir procurar informação no computador, a M.A. e a LR. ficaram na sala a fazer outras atividades. Neste tempo vimos onde se podia encontrar os pinguins [Nova Zelândia, Austrália, Antártida], os tubarões-martelo [Norte do Atlântico], e as focas [costa da Gronelândia], por serem em sítio que as meninas nunca tinham ouvido falar, procurei imagens de mapas do mundo para que pudessem visualizar.</p> <p>Para que as crianças pudessem entender melhor as distâncias entre os sítios, utilizei uma vivência da M.L., a sua ida a Punta Cana com a família; quando a menina disse que teve de ir de avião e que tinha adormecido na viagem por ter sido longa, tentei explicar, da melhor maneira que consegui, que tinha demorado muito pois tiveram de atravessar o Oceano Atlântico, mostrando no mapa onde ficavam os sítios.</p> <p>Enquanto vamos pesquisando informação, encontramos um mapa mundo que contém imagens dos animais nos locais onde os pudemos encontrar, por exemplo, na Antártida estavam os pinguins, na Austrália os cangurus, entre outros. Ao ver que aquele mapa não era igual aos que tínhamos visto anteriormente, as meninas questionam sobre o mesmo, e uma vez entendido o propósito, começam a apontar para os animais que vão encontrando. Observando a reação da M.L. e da MA., sugiro que façamos um mapa do mesmo género para podermos apresentar aos colegas aquilo que aprendemos com o projeto, ambas as crianças dizem que sim a esta sugestão, e imprimimos o mapa como um exemplo do que se pretende fazer.</p>
--	--

	<p>Voltando à sala, peço que a LR. e a M.A. se juntem a nós para que fiquem ocorrentes do que se fez naquele dia. A M.L. e a MA., pegando no mapa, mostram às colegas onde podem encontrar os animais pesquisados, e, com alguma ajuda da minha parte, explicam a minha sugestão, sendo que a M.A. responde só com um aceno de cabeça e a LR. diz “Fazemos a ideia de que estavas a dizer Joana.”. Apesar da resposta positiva, tenciono voltar a conversar sobre esta ideia de que sugeri, pois não quero que as crianças digam que sim apenas por “sentirem” que têm que o fazer.</p> <p>No fim deste momento, a M.L. e a MA. quiseram comunicar o mapa que foi imprimido, mostrando onde fica o nosso país, a M.L. quis mostrar onde ficava Punta Cana, e a MA. foi dizendo onde estavam os animais, terminando com uma breve explicação do que vão fazer a seguir no projeto e para que é que necessitam daquela imagem.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ol style="list-style-type: none"> i. Chego à sala, e várias crianças avisam-me que a MA. e o L. estão a esconder-se da educadora, para não dizer onde estes se encontram. (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. Durante o planeamento do dia ficou acordado que a M.L., a LR. e a M.A., às onze e meia iriam à sala 2 de jardim de infância para comunicarem os trabalhos de contagem que foram realizados durante a semana. (Planeamento do Dia, Reunião da manhã, Sala de Atividades) iii. A cozinheira da instituição, a Dona L., visitou a nossa sala para entregar um saco com romãs para que as crianças pudessem provar a fruta. O grupo experimentou, sendo que os que gostaram, durante a manhã puderam descascar a fruta pois esta ficou na área das Ciências. (Sala de Atividades) iv. Ao explicar a minha ideia do que fazer para o projeto, mais propriamente o desenho dos países, a M.L. responde “Ah nós temos um puzzle na sala que tem a imagem dos países, podemos usar isso para ajudar.”. (Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades)

	<p>v. Eu: [explicando que Lisboa e Portugal ficam na Europa] “Onde é que nós estamos?” LR.: “Em Lisboa.” Eu: “E onde é que fica Lisboa?” LR.: “Aqui mesmo!” (Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades)</p> <p>vi. “Este é o nosso país, é muito pequenino.” (M.L., Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vii. Devido a vários acontecimentos da manhã, as Comunicações perlongaram-se para a parte da tarde, antes da Reunião de Conselho, no entanto, devido ao tempo, apenas a M.S. pode comunicar e os restantes passaram para segunda feira. (Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>viii. Um pouco antes da Reunião de Conselho, sinto alguém a dar toques na minha cadeira, é a M.A., que se quer sentar ao pé de mim, então, sem dizer nada, começa a dar com a sua cadeira na minha e na da M.L., para que se abra um espaço para ela. No entanto, a M.L. diz que quer ficar ao meu lado, sendo que a M.A. acaba por aceitar ficar ao lado dela. (Reunião de Conselho, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Este dia foi marcado pelo momento de arrumação da sala, que levou bastante tempo a ser colocado em prática, principalmente pelas três crianças que se encontravam na Casinha, o D., o L. e o S. No momento de arrumar aproximei-me deste local e pedi ao grupo que arrumasse os objetos, pois estavam todos no chão, as três crianças olham para mim e continuam o que estão a fazer.</p> <p>Tentei chamar várias vezes à atenção, sabendo que a educadora L. também já lhes tinha pedido que arrumassem para se poder dar início às Comunicações, vendo que pedir para arrumar não está a surtir efeito, utilizo outra estratégia, informo os três meninos que quando os restantes colegas forem para o recreio, eles irão ficar na sala a arrumar a Casinha, sendo que isto também não funciona com as crianças, uma delas, o L., até me responde “Está bem.”.</p>

Pouco tempo depois a educadora L. aproxima-se de mim e pede aos três meninos para que se sentem pois vamos começar as Comunicações, mas que no recreio vão ficar sentados nos bancos. Em seguida, conversamos sobre a aparente falta de consciência destas três crianças, vista na falta de reação à sugestão de ficarem a arrumar durante o recreio.

É certo que não existem “receitas mágicas”, e que as estratégias que funcionam para uns podem não funcionar com outras crianças, isto “obriga-nos” a pensar em outras soluções, e não em apenas uma. Este momento provou-me também como é importante responsabilizar as crianças pelas suas ações e fazê-las pensar sobre as mesmas, não num sentido de as castigar, mas sim de lhes mostrar que tudo o que fazem tem consequências, sejam elas boas ou más.

Considero que pelo menos para o S., o facto de ter ficado sentado no recreio fez realmente com que a criança pensasse nas suas ações, uma vez que, quando voltou à sala, já depois do almoço e da sesta, perguntou à educadora L. se podia ir arrumar a Casinha, o que fez com bastante calma e com grande atenção.



Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 20 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Dia do Pijama:</i> devido a este dia, todas as crianças da instituição foram convidadas a vir de pijama, numa maneira de celebrarem o dia internacional dos direitos da criança. As crianças vão chegando, mostrando as suas indumentárias uns aos outros, apontando para aspetos particulares dos mesmos, como os desenhos, ou as pantufas, ou até o robe.</p> <p>Apesar de o dia ser dedicado a ele, no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, nenhuma criança, que se inscreveu, quis mostrar o seu pijama, tendo preferido continuar expondo aquilo que é a norma [leia-se um brinquedo, contar algo que tenham feito, escrever uma noticia].</p> <p>Perto das dez e um quarto, somos chamados para ir para o corredor da instituição, onde irá decorrer o desfile; as crianças sentam-se e apreciam o desfile, que começa pelos bebés da sala do berçário, seguindo pelas crianças das salas 1, 2 e 3 da creche, e, em seguida, desfila o nosso grupo, e os da sala 2 e 3 de jardim de infância. As crianças vão apoiando as que estão a desfilar, gritando os seus nomes, batendo palmas e dançado no lugar; quando as crianças da creche desfilam, os seus irmãos mais velhos, se os tiverem, são chamados para os acompanharem, sendo que o GU. fica muito <i>contente</i> com este facto, “Eu fui com o mano Joana, fui desfilar com ele e dei-lhe um abraço para tirar fotos.”.</p> <p>O pai de uma das crianças de outra sala, veio acompanhar este dia e tirar fotografias, que serão, mais tarde, colocadas num mural para que todos os que visitem a instituição, possam ver como é que o dia do pijama foi celebrado pelos grupos.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. “Joana tenho um pijama igual ao teu!” (LU., ao me ver de pijama, Acolhimento, Sala de Atividades) ii. “A minha mãe disse para eu calçar estas meias se eu tivesse frio Joana. Tem um gatinho, que faz barulhos. [guizos]” (A.L., trazendo-me as meias que quer que a ajude a calçar, Sala de Atividades) iii. O F. trouxe uma caixinha de música com várias histórias. A canção era <i>A Quinta do Tio Manel</i>, e as crianças esperam pelo refrão para cantarem [<i>ia ia ooo</i>]. (<i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) iv. “Olha o pijama dele é um esqueleto, que engraçado.” (F., desfile dos pijamas, Corredor da Instituição) v. “Ah, o G. já tem 23 pontos, mais dois e ele ganha.” (GU., jogar bowling, Recreio) vi. “Ele tem 18 pontos, o GU. tem 20 e o G. tem 23.” (M.B., relembrando-me das classificações do jogo, Recreio) vii. “Hoje não precisamos de tirar a roupa para dormir, podemos ficar assim.” (LR., Casa de Banho)
	<p>Neste dia faço uma pequena reflexão sobre um momento que ocorreu no recreio. Enquanto as crianças brincavam, reparo que o F. tem vários pinos de bowling consigo, mas que está a usá-los como se fossem espadas. Aproveitando um momento em que a criança se senta para descansar, aproximo-me e pergunto se quer jogar comigo um jogo, e que será preciso uma bola e alguns pinos.</p> <p>O menino diz que sim, vai buscar mais alguns pinos e traz a bola de futebol do GU., dizendo “Tem de ser esta Joana. As outras [que vêm com os pinos] estão a ser utilizadas pelos outros meninos.”. Colocando os pinos em forma de triângulo no chão, vou delineando as regras com o F., portanto, cada</p>

<p>Reflexão Diária</p>	<p>pino vale um ponto, ganha quem chegar primeiro aos 25 pontos e cada jogador tem duas tentativas por ronda.</p> <p>No momento em que vamos iniciar o jogo, o G. e o GU. juntam-se a nós e dizem que também querem jogar, decido afastar-me e deixar que seja o trio a disputar o jogo. No momento de lançar a bola, noto que as crianças o fazem de maneiras diferentes, o F. lança a bola pelo chão, o G. atira a bola ao chão e o GU. lança a bola ao nível do peito. Os rapazes vão-se rindo, sendo que pedem a minha ajuda para ir contando e lembrando de quantos pontos tem cada um, e para repor os pinos no lugar.</p> <p>Outras crianças do grupo vão parando e observando, sendo que algumas se sentam para que possam jogar da próxima vez, e também elas passam a ajudar-me a contar os pontos e a garantir que as regras estão a ser cumpridas.</p> <p>Este momento teve grande relevância para mim, pois considero que foi um momento lúdico, em que, sem se aperceberem, as crianças foram desenvolvendo as suas competências motoras, matemáticas, além da área de formação pessoal e social, devido ao cumprimento das regras e ao respeitarem os oponentes, e ficaram a conhecer um novo jogo que podem realizar sempre que desejarem.</p>
-------------------------------	--

Data da Observação: 21 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Acolhimento:</i> chegando à sala onde estão as crianças, cumprimento-as com um alegre “Bom Dia!”, recebendo vários de volta. Vendo que grande parte do grupo se encontrava sentado no tapete a ler livros, decido juntar-me a eles.</p> <p>Ao me sentar, a MA. vem ter comigo, trazendo o livro que está a ver, e mostram-me a imagem de um dedo com uma gota de sangue e diz, “Olha tem sangue, fez uma ferida.”. Comento que sim, que a pessoa se deve ter magoado, ao qual a menina me responde mostrando-me a sua mão, que tem um pequeno penso, “Como eu.”, diz a menina. Apesar de questionar a criança, esta não me conta como é que se magoou, apenas dizendo que a mãe limpou e colocou o penso.</p> <p>O L. aproxima-se de nós, tendo uma máscara de raposa na cara, e quando olho para ele, o menino rosna. Entrando na brincadeira, encolho-me e pergunto, “Ai uma raposa! Será que ela me vai morder?”, o menino abana efusivamente a cabeça, podendo ouvir o seu riso por de trás da máscara, acabando por a tirar dizendo, “Sou eu Joana! Não era nenhuma raposa.”, faço uma cara de alívio, e o menino afasta-se do tapete.</p> <p>Brincando com outras crianças, observo o L. a ir trocar de máscara, voltando, aos saltos, com uma máscara de coelho. Envolvendo as restantes crianças, pergunto “Alguém tem cenouras? Ou feno? Aposto que este coelho tem fome.”, o L. acena que sim, agarrando a barriga como se esta estivesse a roncar; alguns colegas dizem que sim, indo dar de comer ao coelho, e continuamos esta brincadeira,</p>
--	---

	<p>sendo que várias crianças foram buscar outras máscaras de animais, até irmos para a nossa sala de atividades.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. “Joana, sabes o que é que os mochos comem? Folhas e ramos.” (L., acolhimento, Sala de Atividades) ii. Dirigi a Reunião da manhã. Por estarem em reunião, a educadora L. e a auxiliar R. não se encontravam presentes, sendo que me acompanhou a auxiliar S., que pertence a uma das salas de creche. (Reunião, Sala de Atividades) iii. No Projeto dos Animais Marinhos, utilizando uma caderneta com cartões sobre os animais, peço às meninas que vão encontrando os animais que querem saber onde habitam. As crianças folheiam a caderneta exclamando bastante alto quando encontram algum dos animais. (Pesquisa, Sala de Atividades) iv. Durante as atividades da manhã, a M.B. e a M.S. aproximam-se e dizem que querem ir para o berçário, respondo que podem ir e peço para que venham à hora da sessão de psicomotricidade. Pouco depois as meninas regressam, dizendo que, naquele momento, não é possível ficarem no berçário, pedindo então para irem para a sala de 1 ano da creche. (Atividades da manhã, Sala de Atividades) v. O almoço correu muito bem, praticamente todo o grupo comeu sem grandes demoras e sem conflitos. (Almoço, Refeitório) vi. Pouco tempo depois de acordar, quando estamos a voltar para a sala, a MA. começa a chorar e dizer que quer a sua mãe. Tento acalmar a menina, pegando-lhe ao colo e conversando com ela, a criança acaba por acalmar, no entanto continua <i>triste</i> e a pedir pela mãe. Enquanto vai

	<p>mexendo na sua boneca, esta fica presa na minha camisola, momento que aproveito para fazer uma piada, de imediato a MA. ri-se, e assim permanece o restante da tarde. (Dormitório)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Depois de várias semanas a observar, e de muito pensar no assunto, neste dia defini qual será o tema da minha investigação. Algo que me tinha despertado a atenção foi a diferença de postura e atitudes que as crianças adotam nos diferentes momentos do dia, por exemplo, nos momentos em grande grupo há crianças que, quando expõem ou partilham algo, falam muito baixo, devagar, chegando até a gaguejar. Contudo, nos momentos a pares ou de trabalho individual, estas crianças são bastantes participativas, comunicam de forma clara e são bastante expressivas.</p> <p>Contrapondo esta situação, existem crianças no grupo que, nos momentos de grande grupo, participam muito, chegando a interromper os colegas para falarem, e falando bem alto, aparentando, por vezes, estarem muito <i>agitados</i>. Mas nos momentos a pares ou de trabalho individual, estas crianças são mais calmas, sendo por vezes necessário que seja o adulto a guiar a criança no que se está a fazer.</p> <p>Estas, entre outras, diferentes, e contraditórias, posturas e atitudes tidas pelas crianças do grupo intrigam-me, levando-me a querer investigá-las e entender se através de várias estratégias, como o jogo dramático, se é possível perceber-se um equilíbrio nesta diferença de comportamentos.</p> <p>Algo também muito significativo para mim, neste dia, foi o auxílio e colaboração por parte da educadora L., que me ajudou a definir melhor o meu foco da investigação, fazendo-me pensar sobre o mesmo para que esta investigação comece a ganhar traços mais definitivos e estruturados. Ao falarmos e debatermos o que se poderia fazer e que passos seguir, senti que a educadora L. tenciona acompanhar-me em todos os momentos da investigação, o que me tranquiliza bastante.</p>



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 22 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Registo do Dia do Pijama: no planeamento do dia, a I., a M.S., a MA. e a LU. voluntariam-se para fazer o registo do dia do pijama. No momento de realizar esta atividade, apenas a M.S. mostra interesse em fazê-la, sendo que, pouco depois de nos sentarmos, a M.A. veio perguntar se também a poderia fazer. As meninas recortaram as fotografias que foram tiradas neste dia, colando-as nas folhas e comentando sobre os momentos captados pela câmara, “Olha nós M.A., estávamos a brincar aos policias e ladrões lá fora.” (M.S.).</p> <p>Fui questionando as crianças sobre o que é que foi feito no dia do pijama, e o que é que queriam que escrevesse no registo, deixando que expusessem as suas ideias e depois pedindo que me ditassem, com a intenção de que fossem elas a estruturar os seus pensamentos e organizar o texto.</p>
--	---

	<p>Terminado o registo, li-o às duas meninas para verem se achavam que tinha faltado algo, ao qual responderam que não, e informando-me que queriam comunicar o registo. Ao contarem aos colegas o que tinham estado a fazer comigo, as meninas disseram o seguinte: “Nós fizemos com a Joana, nós dizíamos e ela escrevia, e escrevia ela porque escreve mais rápido que nós.”</p> <p>Quando a educadora L. pediu para que contassem o que tinham dito, mas crianças aparentam estar <i>envergonhadas</i>, acabando por ser eu a ler em voz alta o que foi escrito sobre o dia do pijama, os colegas comentaram que elas não se tinham esquecido de nenhum acontecimento do dia e que, por isso, o registo estava bem feito.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. M.L.: “A L. [educadora], Joana?” Eu: “Está numa reunião com uma mãe.” M.L.: “Então és tu que fazes a reunião?” Eu: “Sim, vou ser eu.” (Reunião da manhã, Sala de Atividades) ii. O L. passa grande parte da reunião a rosnar para os colegas, e voltado de costas para a mesa. (Reunião da manhã, Sala de Atividades) iii. “Também desfilamos, que é ir lá à frente e desfilar.” [a menina faz uma pose como se estivesse a desfilar] (M.A., Registo do Dia do Pijama, Sala de Atividades) iv. Apesar de ter falado muito alto enquanto estava a fazer o registo e ter querido dizer muitas coisas para eu escrever, no momento de comunicar, a M.S. fala muito baixo e devagar, tornando-se, por vezes, difícil de se ouvir. (Comunicações, Sala de Atividades) v. “Elas podiam ter escrito mais na folha porque ainda havia espaço.” (F., comentário ao registo, Sala de Atividades)

	<p>vi. Sempre que é peixe, o D. demora muito tempo a almoçar, dizendo que não gosta deste alimento. Tento conversar com o menino, sendo que acaba por me dizer, “Está bem, mas eu não quero comer isto tudo.”. Combinamos então que irá comer cinco garfadas do peixe e depois pode passar para a fruta. (Almoço, Sala de Atividades)</p> <p>vii. “Quero fazer um teatro de dedos.” (G., Diário, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia as crianças aparentaram estar mais <i>agitadas</i>, sendo que os momentos em grande grupo foram algo complicados de realizar, com várias interrupções, sendo preciso que os adultos fossem mais firmes e assertivos que o normal.</p> <p>No fim do dia, antes de ser realizado o Diário, a educadora L. teve uma conversa com o grupo, procurando saber se havia algo nas crianças que as estivesse a incomodar, algum acontecimento ou algo que tivesse sido dito na sala, de forma a se perceber porque motivo os momentos de grande grupo e a hora de arrumar estavam a ser bastante difíceis de levar a cabo.</p> <p>Contudo, as crianças responderam que estava tudo bem, que nada tinha acontecido, tendo dito que iam todos tentar ouvir mais os colegas e estar mais concentrados. A educadora lembrou outra conversa já feita anteriormente, em que no fim, todos assinaram um papel em que se comprometiam a ouvir mais os amigos e a respeitá-los, e que da maneira que estavam a agir, não estavam a cumprir com o prometido. Pediu ainda às crianças que, antes de escreverem na coluna do Não Gosto do Diário, conversassem primeiro com os colegas para resolverem o problema, e só se isso não fosse possível é que se deveriam inscrever para expor ao grupo o que tinha ocorrido, de forma a encontrarem uma solução todos juntos.</p> <p>Esta semana tem sido repleta de momentos de grande confusão, com o grupo bastante <i>irrequieto</i>, dificultando a maneira de gerir dos adultos, algo que tenho sentido nas reuniões da manhã, em que as crianças preferem falar comigo sobre outros assuntos, que não aqueles referentes a este momento. Devo</p>

	<p>admitir que, apesar de não achar que seja algo completamente excessivo e intolerável, foi um dia cansativo e que me faz pensar se esta mudança de atitude do grupo tem algo a ver com o facto de eu estar a assumir mais frequentemente a reunião da manhã.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 23 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Padrões: esta atividade foi feita com a M.S. e a A.L., utilizando as pinturas dos pés feitas pelo grupo, sendo que pedi às meninas que construíssem um padrão, ou que consideravam ser um padrão. Ambas mexem nos pés, procuram pelos seus, até que a M.S. começa a alinhar os pés e reparo que a menina faz um padrão utilizando duas cores. Peço que me explique o seu padrão, e depois pergunto se esta é a única maneira de formar padrões, a crianças responde-me “Sim, os padrões são feitos com cores.”</p>
--	--

	<p>Assim sendo, percebo que para esta criança, os padrões estão apenas relacionados com as cores, apesar de entender que estas cores têm de se repetir de forma lógica; isto leva-me a propor-lhe um desafio: eu crio um padrão e a menina tenta descobrir como é que ele foi feito. A M.S. fica <i>entusiasmada</i>, dando-me logo os pés para que possamos dar início ao desafio.</p> <p>Com a intenção de lhe mostrar que é possível fazer padrões em que a sua repetição não tenha a ver com as cores, crio um padrão relativamente à posição dos pés, para baixo e para cima. A menina fica a observar, ainda tenta procurar nas cores um padrão, mas não o encontrando, olha para mim e diz, “Não sei onde está Joana, diz-me.”, quando lhe digo a resposta a menina fica <i>intrigada</i> com o que acabou de descobrir e pede-me que se cole esse padrão na folha para depois ficar exposto.</p> <p>Enquanto isso, a A.L. ficou a explorar os pés, alinhando-os de forma aleatória, tendo criado várias sequências, ainda que sem padrões. Explico-lhe que um padrão é uma sequência lógica que se repete, procurando utilizar uma linguagem mais simples, contudo este conceito parece ser ainda um pouco abstrato para a criança, uma vez que foi das primeiras vezes que realizou atividades deste tipo. Com o meu auxílio a menina acaba por criar um padrão e colá-lo junto com o da M.S., “Roxo, cor de rosa, cor de roa, roxo, cor de rosa, cor de rosa.”, diz a A.L. quando peço que me mostre onde está a repetição na sua sequência.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Ao chegar à sala onde se encontram as crianças, a MA. puxa-me e mostra-me as máscaras com que brincamos há dois dias. (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. Chegando à nossa sala, o GU. e o L. escondem-se da educadora L. debaixo da mesa. (Acolhimento, Sala de Atividades) iii. No momento do <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, o GU. diz que quer Mostrar indo ao cabide buscar o que trouxe. Prevendo o que vai acontecer, aguardo que o menino regresse à sala, e digo-lhe que,

	<p>apesar de ele querer muito participar neste momento, que não pode pensar no que vai dizer apenas no momento em que vai falar, tem de ser algo planeado, por exemplo um brinquedo que trouxe de casa, algo que tenha feito no dia anterior, entre outras coisas. (Reunião da manhã, Sala de Atividades)</p> <p>iv. Eu: “M.B. isto é um padrão?” [Todos os pés têm cores diferentes, sendo que a sequência que se repete é o posicionamento dos pés] M.B.: “Sim, é.” Eu: “Então porquê? O que é que faz disto um padrão?” M.B.: “É um padrão porque tem muitas cores.” (Padrões, Sala de Atividades)</p> <p>v. No recreio, a M.B. vem ter comigo para me contar algo que uma colega lhe fez, respondo que primeiro devem tentar resolver os assuntos entre si, e só se não for possível é que chamam um adulto. A menina olha para mim, depois vai-se embora aos saltos, chega ao pé da M.S. e diz-lhe algo que faz com que a menina comece, de imediato, a chorar. Aproximo-me e pergunto o que se passou e o que é que a M.B. disse. A I., que estava a assistir, responde “A M.B. disse à M.S. que não lhe desculpava por ela não lhe ter emprestado o brinquedo dela.”, chamo à atenção da M.B. que não foi isso que eu pedi para que fizesse, que deviam conversar e resolver o problema, e não dizer algo à colega que ela sabia que a ia magoar. (Resolução de Conflitos, Sala de Atividades)</p>
	<p>Como no Diário do dia anterior, uma das crianças comentou que gostaria de fazer um teatro de dedos, no dia de hoje, por ser dia de Animação Cultural, este e alguns colegas iriam preparar um teatro para apresentar ao grupo na parte da tarde, utilizando o período de trabalho curricular compartilhado para combinarem e ensaiarem o que queriam fazer.</p>

Reflexão Diária

Depois do grupo ter preenchido uma tabela para ver quem é que vai ajudar nas salas da creche, o G., o F., a I. e a M.L. foram buscar os fantoches, canetas e a caixa forrada para fazerem um teatro de sombras para todos. Os primeiros momentos do teatro davam a entender que seria contada uma história preparada pelas crianças, no entanto, pouco depois, o pequeno grupo começa a falar por cima uns dos outros, gritando, guinchando, apagando e acendendo a luz e fazendo movimentos bruscos com os fantoches, de forma a que não foi, de todo, possível perceber o desenrolar da ação.

O restante grupo também não colaborou com o momento, rindo alto do que se estava a passar, conversando com quem estava ao lado, ou simplesmente não prestando atenção. A educadora L. gravou o momento, sendo que nenhum dos adultos presentes se pronunciou durante o teatro, preferindo falar depois de as crianças terem terminado.

Iniciando a conversa, a educadora L. pergunta quem é que quer comentar o teatro, a MA. mete o dedo no ar e diz que gostou e que estava muito giro [este tipo de comentários é quase sempre dado em todos os trabalhos], pergunto-lhe se ela percebeu a história, ao qual me responde que sim, assim sendo peço que me explique a história porque, com tudo o que se tinha passado, eu não tinha conseguido entender o teatro. A menina desvia o olhar, e permanece a olhar para a mesa sem responder.

A educadora intervém, dizendo que aquilo que o grupo apresentou, não foi o que lhe tinham dito que estavam a preparar para mostrar aos colegas, que não tinham sido organizados, que ela tinha filmado tudo e que no dia seguinte iríamos ver o vídeo do teatro para que as crianças pudessem avaliar o trabalho que tinham feito. O quarteto mostra-se algo *constrangido*, sendo que uma das meninas, ao perceber o que tinha feito, começa a chorar.

	<p>Considero que estes momentos, em que a educadora L. se mostra mais firme e que, como a própria diz em tom de brincadeira, “Tenho de me chatear com eles.”, são momentos mais tensos e nada agradáveis para ambas as partes, no entanto, sinto que foi algo necessário.</p> <p>A intenção da educadora não é fazer com que as crianças se sintam mal ou <i>humilhadas</i>, mas uma vez que a ideia partiu das crianças e estas se comprometeram em fazer um teatro e não o fizeram, precisam de perceber que a atitude que tiveram não foi a correta e ser responsabilizados pelas suas ações, principalmente depois de isto ter ocorrido posteriormente a uma conversa entre todos, em que ficou combinado que o grupo ia-se esforçar para ouvir mais os colegas, respeitá-los e concentrar-se mais no que está a decorrer na sala.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 24 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Padrões: mostro os padrões feitos pelas colegas no dia anterior à I., sendo que a menina consegue perceber o da A.L., um padrão de cor, mas o da M.S., padrão de posicionamento, já lhe é mais complicado de entender e pede-me que lhe explique o que está a ver.</p> <p>Deixando-a explorar os pés, peço que me faça um padrão e que depois me explique como o fez; a menina começa a alinhar vários pés, acabando por fazer um padrão com quatro cores, conseguindo explicar onde termina uma sequência e começa a repetição da mesma.</p> <p>Enquanto estamos a colar o seu padrão numa folha, a M.B. chega à sala e aproxima-se da nossa mesa, questionando sobre o que estamos a fazer, a I. diz-lhe que estamos a fazer padrões e se também não quer participar, ao qual a M.B. responde que sim, indo buscar uma cadeira e começando a estudar os pés que ainda sobram para a atividade.</p> <p>Depois de verem e de lhes explicar todos os padrões já feitos, faço um novo padrão, em que a repetição se encontra na posição dos pés [esquerda/direita, esquerda/direita], e deixo que o observem e tentem descobri-lo. Novamente, as crianças tentam descobrir o padrão pelas cores do mesmo, e quando não conseguem encontrar uma ligação, riem-se e pedem-me que lhes diga.</p> <p>A seguir, as meninas dizem que querem ser elas a criar um padrão para que eu o descubra. Fechando os olhos, dou-lhes tempo para que criem o seu padrão, ouvindo-as conversar e planear como o vão fazer; pouco tempo depois, avisam-me que já posso ver. Observo o padrão e pergunto se é roxo, cor de rosa, roxo, cor de rosa, e as meninas olham uma para a outra com um ar muito <i>espantado</i> e dizem que sim.</p> <p>Enquanto colamos este padrão criado pelas duas, percebo que a sequência que criaram tem mais um padrão do que aquele que elas pensaram, isto porque as meninas usaram um pé pintado só com uma cor e depois um pé pintado com duas cores, e assim sucessivamente. Explico às duas meninas o que fizeram,</p>
--	--

	sem se aperceberem, e ambas ficam muito <i>admiradas</i> e <i>orgulhosas</i> , querendo que escrevesse este feito no papel onde colaram o seu padrão.
Notas de Campo	<p>i. “Joana olha o que eu trouxe! Mas só eu é que posso meter a boca, para não ficarmos doentes.” (MA., mostrando-me a flauta que trouxe consigo, Sala de Atividades)</p> <p>ii. Enquanto ajudo a marcar as presenças, a educadora L. vem ter comigo a sorrir e conta-me o que uma das crianças [M.L.] disse em relação à reunião, “Hoje é a L. a fazer a reunião porque ontem foi a Joana.” (Acolhimento, Sala de Atividades)</p> <p>iii. Auxiliar R.: “Então M., hoje caíste da cama para estares cá a esta hora.” M.: “Mas madrinha [a auxiliar é a madrinha desta menina] eu não caí da cama.” Educadora L.: (rindo) “Nós sabemos M., mas é uma expressão que se diz quando alguém chega mais cedo que o habitual.” (Reunião da manhã, Sala de Atividades)</p> <p>iv. “Joana, depois posso ajudar a M.B. a fazer um padrão?” (I., construção de padrões, Sala de Atividades)</p> <p>v. O projeto dos fósseis chegou ao fim e foi comunicado aos colegas. O trio mostrou o livro que fez e cada um explicou uma coisa que tenha ficado a saber sobre este assunto. (Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vi. “Joana, hoje estou a comer melhor o peixe não estou? Eu não gosto muito, mas tenho de comer um bocadinho.” (M.A., almoço, Refeitório)</p> <p>vii. “Vamos guardar os dois vídeos para depois podermos comparar.” (I., Sala de Atividades)</p>
	Depois da sesta, com o grupo todo reunido na mesa, a educadora L. traz o seu computador para podermos ver o teatro que foi feito no dia anterior. A educadora pede que se veja com atenção e que depois iremos conversar sobre o que vimos, e que ficará registado o que for dito nessa conversa.

<p>Reflexão Diária</p>	<p>Todos visualizam o vídeo, e no fim vão colocando o dedo no ar para comentarem, sendo que quem fez o teatro comenta que podiam ter sido mais organizados porque não disseram o que tinham combinado ou não se via o que estavam a fazer com os fantoches, enquanto que quem viu o teatro comentou o facto de estar uma grande confusão, com muitos gritos e risos, tanto por parte de quem estava a fazer o teatro como por quem estava a assistir.</p> <p>Uma das crianças que fez o teatro afirmou que a “culpa” de o teatro ter decorrido daquela maneira, foi por não terem treinado o suficiente, contudo a educadora contrapõe mostrando os vídeos das Comunicações de hoje, em que praticamente nenhum grupo teve tempo para combinar o que ia dizer, apenas o grupo do projeto dos fósseis, e que mesmo assim não tinha sido muito. No entanto, as Comunicações decorreram muito bem, todos os grupos se organizaram para ver quem dizia o que, quem assistiu esteve todo o tempo a ouvir e fizeram comentários muito interessantes aos trabalhos.</p> <p>Assim sendo, ficou combinado que o grupo iria repetir o teatro na semana seguinte e que este também iria ser filmado. Quando a educadora perguntou o que é que as crianças queriam fazer com o vídeo do primeiro teatro, o grupo quis mantê-lo, escolha que achei muito interessante, principalmente a sua justificação, como está referida na nota de campo nº vii., pois pela conversa que surgiu devido a esta decisão, as crianças quiseram manter os dois vídeos para poderem comparar e avaliar as suas prestações nos dois teatros, para verem se tinha havido uma evolução ou não.</p> <p>Penso que o facto de terem revisto o que fizeram no teatro, a maneira como se comportaram e como agiram neste momento, funcionou muito bem para o grupo, pois foi-lhes dada a oportunidade de refletirem e pensarem sobre as suas ações e se é desta forma que querem continuar a realizar as atividades, ou se, pelo contrário, se acham que é necessário mudarem as suas posturas e atitudes na sala.</p>
-------------------------------	---



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 27 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Ida às Compras:</i> como nunca tinha ido com as crianças às compras, a educadora L. sugeriu que o fizesse neste dia. Assim sendo, acompanhada pela M.S., a M.B., o GU. e a auxiliar F., dirigimo-nos ao supermercado de forma a comprarmos os ingredientes para o bolo de aniversário da M.S. e os doces para a reunião de famílias.</p> <p>As crianças ficaram muito <i>alegres</i> por poderem sair da instituição, indo aos saltos pelo passeio, de mão dada com os adultos, e fazendo comentários com o que viam na rua: um carro, o café, ou a árvore de natal feita de luzes que se encontrava no meio da praça, perto do supermercado.</p> <p>Ao chegarmos ao supermercado, o trio comenta sobre as frutas, o que gostam e o que não gostam, “Bananas! Gosto tanto de bananas!” (GU.), começando a dizer o nome das árvores destes frutos, relembrando um trabalho feito na sala com a educadora L. Vão colocando os ingredientes no cesto, com</p>
--	---

	<p>cuidado para não estragarem o que já lá está dentro, e questionando-me e a auxiliar F. se já temos tudo o que é preciso, quando dizemos que sim, fazem uma exclamação de felicidade, “Boa!”, dirigindo-se até às caixas para podermos pagar.</p> <p>Enquanto esperam que o pagamento seja feito, vão brincando uns com os outros, saltando e rindo, até que o GU. vê um policia à porta do supermercado e diz, “Meninas, olhem um policia! Vamos ser presos, portem-se bem.”, ficando os três muito quietos, rindo baixinho e trocando olhares com o policia, que se ri do comportamento das crianças. Quando estamos a sair do supermercado, voltam a dar as mãos, e passando pelo agente, acenam e dizem “Bom dia senhor policia.”, seguindo calmamente de volta à instituição, para poderem ir fazer o bolo de aniversário da M.S.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Na reunião da manhã, num momento em que a educadora estava a chamar à atenção uma criança, o D. vira-se para ela e diz, “L. respira fundo.” (Reunião da Manhã, Sala de Atividades) ii. A M.B. ajuda os colegas a escreverem na tabela das tarefas semanais, dizendo as que ainda não têm ninguém e ajudando a escrever o nome caso necessitem. (Reunião, Sala de Atividades) iii. O D. inscreve-se para o <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, vendo que está a fazer grandes gatafunhos na folha pergunto-lhe, “Então D., é assim que se escreve o teu nome?” [a criança ainda não é capaz de escrever o nome corretamente, mas já é capaz de fazer várias letras], ao qual o menino me responde, “Sabes Joana, é que eu já não escrevo há muito tempo.” (Reunião da manhã, Sala de Atividades) iv. “Ah, olha o bolo estava amarelo e agora está castanho. É do chocolate.” (GU., ao fazer o bolo de aniversário para a M.S., Cozinha) v. Educadora L.: “D. é a tua vez, o que é que queres comunicar aos colegas?”

	<p>D.: “Esta é a minha construção, está muito gira. Quem quer comentar?” (Comunicações, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Semanal</p>	<p>Depois de a semana passada ter sido um pouco <i>agitada</i>, considero que esta segunda feira decorreu sem grandes conflitos. O grupo esteve atento à reunião, as tarefas foram distribuídas por todos com a ajuda da M.B., e quando chegou o momento da M.S. escolher quem é que iria consigo às compras, os que não foram escolhidos não entraram em conflito, dizendo que teriam oportunidade noutra momento.</p> <p>Também o momento das Comunicações correu melhor que os da semana passada, as crianças foram ouvidas pelos colegas, que estiveram sempre com grande atenção, o que resultou em bons comentários aos trabalhos apresentados, como o caso da M.B. que apreciou muito o facto de a M.L. ter feito um trabalho com os colegas e os ter ajudado quando eles tiveram dificuldades.</p> <p>Sendo o primeiro dia da semana, ainda poderá ser cedo para tirar conclusões, mas parece-me que as conversas tidas na semana passada surtiram efeito no grupo, pois este esteve aparentemente mais calmo, ainda mais sendo uma segunda feira, em que as crianças vêm muito <i>entusiasmadas</i> do fim de semana e com grande energia e vontade para partilhar o que fizeram em casa.</p>

Data da Observação: 28 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Carta ao Oceanário: na reunião da manhã, foi sugerido ao grupo do projeto, escreverem uma carta para o Oceanário, uma vez que essa tinha sido uma das ideias apontadas pelo grupo.</p> <p>Reunidas na mesa, pergunto às crianças o que é que querem que eu escreva na carta, dando indicações do que é que uma carta deve conter, por exemplo, uma saudação, explicar quem somos e o que é que estamos a fazer na sala que nos levou a querer fazer uma visita a este local.</p> <p>O grupo, de imediato, começa a fazer sugestões e a carta começa a ser escrita; numa das vezes em que releio a carta para perceber se estão todas de acordo com o que está a ser apontado, a M.L. diz-me, “Sala 1 do Jardim de Infância do X [nome da instituição]? Não pode ser, é da X e não do X.”, e pede-me que corrija este pequeno erro.</p> <p>No momento em que estamos a escrever o porquê de querermos visitar o Oceanário, as crianças começam a fazer muitas perguntas, “Onde moram? Onde dormem? O que é que eles comem? E nascem onde? E onde é que eles nadam? E morrem onde?”, sendo que é preciso explicar-lhes que não é possível escrever todas essas perguntas, porque isso tornaria a carta muito confusa, mas que, noutra momento, nos poderíamos reunir para escrever uma entrevista para fazer a um dos guias do Oceanário.</p> <p>Terminada a carta, o grupo quis comunicar este trabalho aos colegas, que ficaram muito <i>excitados</i> com a ideia de poderem ir ver o Oceanário. Uma das crianças, o F., comentou ainda que, como tinha sobrado espaço na segunda folha, que podiam ter escrito mais coisas. Aproveitei este momento para lhe explicar</p>
--	---

	<p>que, apesar de ter sobrado espaço, a carta já tinha todas as coisas que as colegas queriam dizer, e que por isso, não era necessário estar a acrescentar mais coisas só para ocupar o resto da folha.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. A pares, as crianças foram sendo chamadas para irem à cozinha de forma a fazerem o doce, apelidado pelo grupo de Bá Bá de Morango, para que as suas famílias o pudessem comer mais tarde na reunião. (Atividades da manhã, Sala de Atividades) ii. Dirigi as Comunicações, devido a terem levado algum tempo nas arrumações, apenas duas comunicações foram feitas, o desenho da M.S. e a carta para o Oceanário. (Comunicações, Sala de Atividades) iii. “Eu já lá fui! Tem um aquário grande e muitos animais marinhos!” (G., comentário à carta, Comunicações, Sala de Atividades) iv. A estagiária M., da Magestil, leu o livro <i>Advinha o Quanto eu Gosto de Ti</i>, o grupo apreciou muito a história, sendo que no fim reproduziram os gestos que as duas lebres executam no livro [abrir bem os braços para o lado, ou para cima, uma das crianças fez o pino também] (Linguagem Oral e Escrita, Sala de Atividades) v. Dirigi o Diário, as crianças apresentaram muitas ideias que querem colocar em prática, por exemplo, o G. quer construir um castelo para o Recreio, a I. quer fazer um livro e a M.B. quer enfeitar a sala e fazer um desfile de moda. (Diário, Sala de Atividades) vi. “Joana, podemos começar a fazer o projeto das flores?” (M.B., Sala de Atividades) vii. À terça feira, assim como à quinta, algumas crianças têm judo na instituição. Como tal, perto da hora da aula, a auxiliar F. pede às crianças que vão buscar os seus fatos para se começarem a vestir. Algumas crianças, vendo os colegas a vestirem-se, aproximam-se e ajudam-nos nessa

	<p>tarrafa, vestindo-lhes o casaco, pondo o cinto, ou dobrando a roupa para colocar na mala. (Judo, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia tive a oportunidade de assistir à reunião das famílias, e admito que fiquei com uma nova visão de como é que estes momentos podem decorrer. Anteriormente, tinha em mente que as reuniões de famílias eram uma estratégia para que as famílias ficassem a saber o que se passa nas salas de atividades, não só pelo que as educadoras diziam nestas reuniões, mas por poderem ver nas salas os resultados das tarefas levadas a cabo.</p> <p>No entanto, a reunião que assisti foi diferente do que eu estava habituada, e confesso que considero que faz mais sentido que as reuniões sejam feitas desta maneira. Digo isto, porque senti que todos os agentes daquela sala (grupo, famílias e equipa técnica) participaram, mesmo que o grupo não estivesse presente no momento da reunião.</p> <p>A sua presença fez-se sentir quando a educadora L. apresentou o livro da sala às famílias. Este livro partiu da vontade das crianças de mostrarem o que acontece neste espaço, sendo que fizeram as ilustrações, e ditaram à educadora o que fazem na sala (como organizam o tempo – reunião da manhã, comunicações), o que é que gostam de fazer (brincar no recreio, fazer pinturas), quais as dificuldades que sentem (às vezes é difícil ouvir os outros, comer as ervilhas), e em que é que sentem que têm de melhorar (novamente mencionaram ouvir e respeitar os outros). Desta forma, as famílias ficaram com uma visão do que é que as crianças sentem quando estão na instituição, podendo até, se desejarem, ajudar as crianças no que estas consideram ser as suas dificuldades.</p> <p>Depois de mostrado o livro, os pais foram convidados a participar nesta reunião, expondo aquilo que gostariam que as crianças desenvolvessem na instituição. Muitas famílias disseram que queriam que a criança fosse capaz de atingir um maior nível de concentração, não por acharem que estas não sejam</p>

	<p>capazes de se concentrar, mas mais por estarem preocupados com a entrada da criança no 1º ciclo no ano que vem.</p> <p>Por fim, a educadora L. questionou as famílias quanto às suas intenções para com a instituição, ou seja, como é que tencionam envolver-se com a instituição este ano. Neste momento, gerou-se uma pequena discussão entre as famílias, onde pude ver que são um grupo que já se conhece há algum tempo e que consegue trabalhar em conjunto. Enquanto iam debatendo ideias do que poderiam fazer, as famílias foram também conversando entre si, trocando histórias das crianças que tivessem acontecido em casa. O grupo de famílias decidiu que, uma das suas intenções, seria organizar um passeio no final do ano, sendo que depois foram dizendo que, conforme o que iria acontecendo na instituição, as famílias veriam de que forma se podiam envolver e contribuir.</p> <p>Considero que reunião decorreu muito bem, todos os que estiveram presentes, participaram e contribuíram com ideias e sugestões, e que esteve sempre presente um ambiente muito bom, de tal forma que, por alguns momentos, parecia que as famílias se esqueciam que estavam numa reunião, expondo acontecimentos caricatos que ocorreram com as crianças, ou fazendo perguntas de como é que as outras famílias tinham lidado com certa situação.</p>
--	--



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 29 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Atividades da Manhã: enquanto as crianças estão envolvidas nas suas atividades da manhã, a auxiliar R. arruma uns livros que a educadora L. trouxe para a sala. Ao ver o livro <i>A Minha Educadora é um Extraterrestre</i>, peço para o ver, sentando-me numa cadeira. A MA. vem ter comigo e pergunta-me o que estou a fazer e depois pergunta-me se lhe posso ler o livro, ao qual respondo que sim.</p> <p>Vou lendo o livro à menina, e no fim pergunto-lhe, “Quem é a educadora aqui na sala MA.?” a criança olha para mim com um ar <i>interrogativo</i> e faço-lhe mais perguntas, tentando ajudá-la a responder à pergunta, “Quem é que está sempre com vocês aqui na sala, e faz as reuniões, ajuda a distribuir as tarefas e as comunicações? Quem é que vos ajuda a fazer as atividades?” a menina pensa um pouco até que responde com um sorriso, “É a L.”, indo em seguida brincar para a área das construções.</p>
--	---

	<p>Neste momento, a I. e a M.S. aproximam-se e pedem-me, “Joana podes ajudar a M.S.? Eu sou o Lobo Mau e tens de a defender.”, digo que sim, e ficamos uns momentos nesta brincadeira, em que abraço a M.S. e sempre que a I. a tenta agarrar e puxar eu faço-lhe cócegas, ambas as crianças se riem até que a I. diz para a M.S., “Anda vamos para a biblioteca.”, dão as mãos e dirigem-se para esse local.</p> <p>Quando me levanto, a M.L. vem ter comigo, com as mãos esticadas e dizendo, “Olha tenho as mãos todas brancas! É de fazer a escultura, eu já fiz a minha e está ali a secar.”, uma vez que neste dia se deu início à construção do presente de natal para as famílias, uma escultura das crianças, ideia que surgiu depois do G. ter feito esta atividade em casa e ter trazido para a instituição, para mostrar aos colegas.</p> <p>Enquanto converso com M.L., e esta me diz que usou a faca e o garfo para fazer a sua cara, ouço a auxiliar R. a pedir ao grupo que comece a arrumar, pois estamos perto da hora das Comunicações, digo à M.L. que vá lavar as mãos, indo depois ajudar as crianças a arrumar a sala.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="734 794 1933 1026">i. Como no dia anterior não foi possível fazê-lo, hoje perguntei ao grupo do projeto dos Animais Marinhos se queriam fazer os desenhos que vão ser enviados com a carta. As meninas disseram que sim, no entanto, durante a manhã não o fizeram preferindo executar outras atividades, acabando por ser o GU. e o F. que, por sua iniciativa, fizeram dois desenhos. (Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades) <li data-bbox="734 1050 1933 1185">ii. A I. e a M.S., vestindo fatos de fantasia, brincam pela sala. Quando passam pelos colegas dizem, “O Lobo Mau, foge!”, rindo e correndo para outro lado da sala. (Faz de Conta, Sala de Atividades) <li data-bbox="734 1209 1933 1337">iii. GU.: “Joana quem é o mais velho, eu ou o G.?” Eu: “Não sei GU., eu não sei os vossos aniversários.” GU.: “Vai ali ver.” [aponta para a grelha que a educadora L. tem com os aniversários]

	<p>Eu: [vendo a grelha] “É o G.. Olha não seria melhor terem aqui algo na sala em que vocês conseguissem ver quem é que faz anos primeiro?”</p> <p>GU: “Mas estás aqui tu, tu podes dizer-nos.”</p> <p>Eu: [rindo] “Sim, eu sei que vos posso dizer. Mas e se tivessem um sítio em que conseguissem ver sem a ajuda do adulto, não era mais fácil para vocês?”</p> <p>GU: “Vou pensar nisso.” (Sala de Atividades)</p> <p>iv. A educadora L. leu o livro <i>A Minha Educadora é um Extraterrestre</i> no período das Comunicações. (Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>v. “Devíamos fazer um mapa dos aniversários!” (G., Matemática, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Por ser dia de Matemática, na parte da tarde, a educadora e o grupo reuniram-se para trabalharem um assunto que anda a <i>inquietar</i> as crianças, quem são os mais velhos e os mais novos da sala. O grupo sabe que a mais velha é a I., isto porque, “Antes o mais velho era o A. [criança que fazia parte do grupo no ano anterior], a seguir era a I. Como o A. foi embora para a escola, agora a mais velha é a I.”. O grupo também sabe que a LU. é a mais nova, porque, e muito bem apontado por várias crianças do grupo, “Quando fizemos a tabela em que cada menino fez a sua idade, a LU. só fez duas pintas, só tinha dois anos.”, no entanto sabem que a menina já fez os três anos.</p> <p>No entanto, as idades entre o mais velho e o mais novo fazem um pouco de confusão a todos, uma vez que não sabem a ordem dos aniversários. Conversando entre todos, a educadora L. questiona como é que se pode arranjar uma solução para este problema, o G. sugere que se faça um mapa dos aniversários, tendo ficado apontada essa ideia para se fazer noutra semana. Outras crianças apontam para a grelha que a educadora tem com os aniversários, contudo, esta grelha está por ordem alfabética, e a única coisa que os pode ajudar é o facto de na grelha os finalistas estarem a azul, os médios a amarelo e pequenos a</p>

verde. A educadora propõe que se faça uma atividade, em que se recortam as tiras referentes a cada criança, e depois se organize do mais novo para o mais velho ou vice-versa, conforme as crianças preferirem. Infelizmente, não houve tempo para colocar a atividade em prática, no entanto os materiais foram preparados e colocados na área da matemática, para que qualquer criança possa fazê-la.

Este momento foi relevante para mim, pois deu algumas soluções a um assunto que as crianças andavam a comentar há algum tempo. O facto de a ideia de fazer um mapa dos aniversários ter partido das crianças, penso que lhes dá um gosto maior em realizar as atividades, estas ficam muito orgulhosas quando se realiza algo que tenha sido sugerido por elas. Muitas vezes se ouve na sala, “Fui eu que tive a ideia.”, e até as restantes crianças ficam *contentes* pelos colegas, além de transmitir a mensagem de que todos podem contribuir para o que se passa na sala, e de que todos têm a oportunidade de ser ouvidos.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 30 de novembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Tabela dos mais novos para os mais velhos:</i> terminada a reunião da manhã, as crianças espalham-se pela sala, ao ver as várias fotocópias da grelha de aniversários da educadora L., relembro as crianças de que quem quiser pode fazer aquela atividade. A M.L. vem logo a correr ter comigo e diz, “Eu Joana! Eu quero fazer.”. Pegando numa das fotocópias pergunto-lhe do que é que precisamos mais, a menina responde logo, “Uma folha para colar, tesoura e cola.”, indo buscar esses materiais. Sentadas numa mesa, a menina diz-me que quer recortar primeiro todas as tiras, e depois podemos começar a colar, delegando as tarefas, “Eu corto as tiras, e tu cortas as pontinhas, pode ser?”, aceno que sim, e iniciamos esta etapa da atividade.</p> <p>Com todas as tiras cortadas, pergunto à M.L. qual o próximo passo a seguir, e esta responde-me que temos de separar por cores, finalistas para um lado, médios para outro e pequenos noutro, para que não nos baralhemos. Quando estamos prontas a colar, a M.L. diz-me que quer colar do mais novo para o mais velho, por isso tratamos primeiro dos verdes; em seguida, questiono-a sobre como é que vamos descobrir quem são os mais novos, a menina prontamente responde, “Pelos anos.”, apesar de saber que daquela forma não iria resultar, digo-lhe que sim, para que seja a M.L. a descobrir por si.</p> <p>Como não consegue dizer o número todo, a M.L. diz-me os algarismos que formam o ano, no fim lhe digo que aquele número é 2014, e ao ver que todos os verdes têm esse número diz-me, “Hum, se calhar pelos anos não dá.”, passamos então a ver pelos meses, e explico-lhe que tem de ser do número maior para o mais pequeno, para que fique do mais novo para o mais velho. A menina, por vezes, troca a ordem dos números, mas quando lhe peço que veja mais uma vez, rapidamente se corrige dizendo, “Não, é este!”.</p> <p>A tabela vai ser construída aos poucos, sendo que a M.L. vai retirando conclusões sozinha, “A MI. é a mais velha dos que dormem. A M.S. é a mais nova dos finalistas, o D. é o mais velho dos médios e a</p>
--	---

	<p>MA. a mais nova dos médios.”. Depois de terminar a grelha, a menina pede-me uma folha para que se possa inscrever nas Comunicações e expor aos colegas o que descobriu.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="734 339 1935 624">i. Como nesta semana é feriado na sexta, pergunto ao grupo se da parte da tarde querem fazer a reunião de conselho ou se querem fazer animação cultural como está na agenda. Quase todos dizem animação cultural, mas o GU. diz que quer fazer a reunião de conselho, assim sendo o G. propõe, “Vamos fazer uma votação.”, depois de votarem ficada decidido que da parte da tarde vão fazer conforme o que está na agenda, animação cultural. (Reunião da manhã, Sala de Atividades) <li data-bbox="734 639 1935 719">ii. No <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, as crianças comentam o facto de já terem construído as suas árvores de Natal com a família. (Reunião da Manhã, Sala de Atividades) <li data-bbox="734 735 1935 815">iii. Utilizando um mata-moscas, uma a uma, as crianças vão pintando o nosso pedaço de papel para fazer a árvore de natal da instituição. (Corredor) <li data-bbox="734 831 1935 911">iv. O GU., o F. e o G., a meio da manhã pedem para irem para o berçário, tendo ficado lá até à hora do recreio. (Ajudar nas salas da Creche, Berçário) <li data-bbox="734 927 1935 1007">v. “Joana, posso ir dar um beijo à minha mana?” (M.B., momentos antes das Comunicações, Sala de Atividades) <li data-bbox="734 1023 1935 1214">vi. A A. comunicou pela primeira vez, mostrando um desenho. No inicio a menina aparentava estar um pouco <i>envergonhada</i>, sendo que noto a MA., que está sentada à sua frente, a sorrir-lhe e a acenar com a cabeça, como que se estivesse a dar força à amiga para começar. (Comunicações, Sala de Atividades) <li data-bbox="734 1230 1935 1278">vii. “Dos que dormem a MI. é a mais velha.” (M.L., Comunicações, Sala de Atividades)

	<p>viii. “Da outra vez não correu tão bem porque estivemos na cobiada.” (G., comentário ao teatro, Sala de Atividades)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>No momento da tarde, em Animação Cultural como foi decidido por todos, as crianças repetiram o teatro da semana passada, considero que tenha corrido melhor, apesar de perto do fim, com o entusiasmo, ter havido um pouco de confusão, isto porque, uma das crianças queria que houvesse um incêndio apesar de os outros não quererem.</p> <p>Depois do teatro, todo o grupo teve a oportunidade de comentar, tal como foi feito com o primeiro teatro, os colegas que assistiram, disseram que correu bem, pois não houve tantos gritos e que eles se tinham organizado melhor, e que conseguiram perceber quem eram as personagens da história. Quando os que fizeram o teatro comentaram, alguns começaram a dizer que podia ter corrido melhor, e que a “culpa” tinha sido da I., que queria que houvesse um incêndio, quando o restante grupo não queria.</p> <p>Nesse momento, respondo-lhes que então, para que tudo corresse como eles queriam fazer, deveriam ter combinado como ia ser o teatro, o que, supostamente, era isso que tinham dito que iam fazer de manhã.</p> <p>O pequeno grupo diz que, apesar de se terem reunido na biblioteca, estiveram a brincar com os fatos, e que por isso não ensaiaram.</p> <p>Tento explicar-lhes que, visto que foi uma decisão de todos ficarem a brincar na biblioteca, que não podiam colocar a culpa numa colega quando as coisas não correram como eles tinham esperado. De qualquer modo, tentei reforçar que as crianças já tinham feito uma grande evolução de um teatro para o outro, que se viu que eles tinham sido mais organizados, falaram calmamente para que se entendesse o que se estava a passar, mas que, talvez, numa próxima vez, e para que não se zangassem uns com os outros, deveriam aproveitar o tempo que têm para conversarem e discutirem ideias.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 4 de dezembro de 2017

Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)	<p><i>“Não quero ir lá para fora. Quero ficar aqui.”</i>: durante o período das Comunicações, a educadora L. pergunta à M.A. se está tudo bem com ela, pois a menina está com uma cara um pouco <i>chocha</i>, no entanto a menina diz que está. Ao ouvir este diálogo, passo a prestar mais atenção ao que a menina faz, tentando perceber se esta se encontra realmente bem ou não; quando lhe pergunto se lhe dói alguma coisa, acena que Não, encostando-se a mim [a menina estava sentada ao meu lado].</p> <p>Pouco tempo depois, a menina diz-me baixinho que lhe dói a barriga, mas não quer ir à casa de banho quando lhe pergunto, deslocando-se para o meu colo e aninhando-se. Penso que, talvez, a M.A. queira um pouco de afeto, deixando-a ficar e pensando que quando for para ir ao recreio lhe irei tirar a febre e perceber melhor o que se passa com a criança.</p>
---	---

	<p>Quando todos os outros vão a correr para o corredor de forma a se vestirem para irem brincar para o recreio, a M.A., apesar de sair do meu colo, fica sempre perto de mim, não indo com as suas colegas a correr para fora da sala. Sento-a numa cadeira e vejo se tem febre, perguntando novamente se não quer ir à casa de banho, quando vejo que não tem febre pergunto, “Queres ir para o recreio brincar?”, a menina responde-me, “Não quero ir lá para fora. Quero ficar aqui.”.</p> <p>Sentamo-nos na biblioteca e questiono se quer que lhe leia um livro, e a M.A. acena que Sim. Vou buscar o <i>Procura-se! Ralfy, o Coelho que Roubava Livros</i>, e leio para a criança, que vai “espevitando” à medida que a história avança, fazendo várias perguntas e fazendo afirmações, “O ladrão é este coelho, porque além da camisola e tem os sapatos amarelos, ele aparece sempre de sapatos amarelos.”, e quando vê uma ilustração de uma menina com sapatos amarelos, comenta, “São iguais ao do Ralfy.”.</p> <p>Pouco tempo depois de terminar o livro, e de conversarmos sobre o mesmo, oiço a educadora L. a chamar as crianças para irem almoçar, peço à M.A. que vá à casa de banho, que se dirige até a este local com um ar mais <i>alegre e bem-disposto</i> do que estava momentos antes.</p>
<p>Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. A MA., a LU. e o L. comentam o facto de o Mapa das Presenças estar cheio e de não puderem marcar as suas presenças, “Temos de trocar.”, dizem todos. (Acolhimento, Sala de Atividades) ii. Educadora L.: “Meninos, logo à tarde cada uma vai decidir em que atuação vai estar na festa de Natal.” M.L.: “Eu quero ficar na dos Xutos.” Educadora L.: “Mas como é que tu sabes que vai haver Xutos?” M.L.: “Porque eu já sei ler.” Educadora L.: “Diz lá como é que sabes. Agora fiquei intrigada. Ouviste a auxiliar F. a falar nisso?”

	<p>M.L.: [rindo] “Sim, ouvi.” (Reunião da Manhã, Sala de Atividades)</p> <p>iii. “Macacos me mordam!” (L., Reunião da Manhã, Sala de Atividades)</p> <p>iv. Juntamente com a M.L. e a M.A., registei algumas perguntas para fazer aos guias do Oceanário. As perguntas centraram-se muito na alimentação e onde se localizam certos animais marinhos, como as baleias ou os peixes-palhaço. (Projeto Animais Marinhos, Sala de Atividades)</p> <p>v. “Joana podes maquilhar-me e à M.A.?” (M.L., Atividades da Manhã, Sala de Atividades)</p> <p>vi. “Olá meninos e meninas, eu sou a I., e vou fazer um teatro com os meus amigos, M.L., GU. e M.S.” (I., Comunicações, Sala de Atividades)</p> <p>vii. “Isto não foi um trabalho, não foi difícil.” (I., respondendo a um comentário feito ao teatro, Sala de Atividades)</p> <p>viii. M.A.: “O que são infrações?” Eu: “É quando fazemos algo contra a lei, como cometer um crime. Roubar é uma infração.” M.A.: “Como entrar na casa das pessoas sem autorização?” Eu: “Exatamente.” (Leitura do livro <i>Procura-se! Ralfy, o Coelho Ladrão de Livros</i>, Sala de Atividades)</p> <p>ix. “Onde estiveste? Não te vi no recreio.” (GU., Casa de Banho)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Início esta reflexão fazendo uma pequena reflexão para a situação que se passou de manhã com a M.A., apesar de não querer ver nenhuma das crianças doentes, não posso deixar de ficar satisfeita pelo facto de a menina parecer confiar em mim para que cuide de si num momento em que não se sente tão bem. Isto reflete que a criança me vê como sendo um dos adultos da sala, capaz de a reconfortar e de cuidar de si, caso seja necessário, como aconteceu hoje de manhã.</p>

Outro momento relevante foi a Comunicação de hoje, o teatro feito pelo GU., a M.L., a I. e a M.S., os meninos passaram alguns momentos da manhã a treinar e a combinar o que iriam apresentar ao grupo, e durante a atuação preocuparam-se em falar um de cada vez e não fazer barulhos muito altos para que os colegas ouvissem bem o que era dito, “I. não faças isso, depois não se ouve.” [a I. estava a cantar uma música enquanto os dois representavam um passeio de carro].

Os colegas fizeram comentários positivos ao trabalho, assim como a educadora L. que os parabenizou pela maneira como executaram o teatro, para grande felicidade do quarteto, “Ela disse que estamos de parabéns!” (I. para a M.S.). Terminei com um pequeno comentário à visão da I. sobre o que é um trabalho, conforme descrito na nota de campo nº vii., pois, pela resposta que deu a uma colega, a menina apenas vê os trabalhos como sendo algo difícil de se fazer, assim sendo, irei procurar saber mais sobre a opinião da criança sobre este assunto.



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 5 de dezembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>Contar, Mostrar ou Escrever: o GU. quis mostrar um livro que tinha trazido de casa, que ajudava as crianças a fazerem animais com plasticina. De imediato, a educadora L. olha mim e faz sinal para a M.L., um dos elementos do projeto dos animais marinhos. Percebendo a intenção da educadora, peço ao GU. que mostre o livro, esperando que apareça um animal marinho e tentando ver se o interesse das crianças que estão no projeto despertava.</p> <p>Quando o GU. abre a folha que tem um pinguim, a M.L. olha para mim com os olhos muito abertos e sorrindo, sorriu-lhe de volta, mas não digo nada, decidindo esperar para que apareça mais um animal, assim sendo, quando o livro mostra uma tartaruga, e a M.L. tem a mesma reação e apontando para o livro enquanto olha para mim, pergunto, “Gostavas de fazer isto para o projeto M.L.?” ao qual a menina responde com um grande sorriso e acenando muito rápido a cabeça, “Sim!”. Combino então com ela, que, se as colegas concordassem, no dia seguinte iríamos fazer esta atividade.</p> <p>No fim da reunião, questiono a M.A., a LR. e a MA. sobre a construção de um animal marinho com plasticina, e as crianças mostram-se muito <i>entusiasmadas</i>, querendo dar início à mesma naquele momento. Apesar de as meninas terem decidido que animal iam fazer e terem começado a moldar a plasticina, devido à sessão de psicomotricidade, não foi possível terminar esta construção.</p>
	<p>i. “Joana, hoje eu trouxe isto para pintar.” (MA., mostrando-me um rolo de papel higiénico, Sala de Atividades)</p> <p>ii. A M.L. mostra o seu estojo de maquilhagem: Eu: “Então e as sombras onde é que metes?” M.L.: “Sombras? O que é isso?”</p>

<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<p>Eu: “É isso que tens aí na mão. Sabes como se chama o sítio onde colocamos a sombra?” [tiro os óculos para mostrar a pálpebra]</p> <p>M.L.: “Hum... Ficas melhor de óculos Joana.”</p> <p>Eu: [rindo] “Obrigada M.L., mas diz-me lá como é que se chama esta parte do corpo que protege os nossos olhos.”</p> <p>GU.: “As olheiras?”</p> <p>Eu: “Isso é por baixo dos olhos. Chama-se pal...”</p> <p>M.L.: “Pele!”</p> <p>Eu: “Sim, isto é pele, mas chama-se pal...pe.bra. Pálpebra.” (Reunião da Manhã, Sala de Atividades)</p> <p>iii. Quando aparece no livro como fazer um guaxinim, o GU. comenta, “Joana parece o daquele que tu leste.”, percebendo de imediato que o menino se referia ao Ralfy, do <i>Procura-se! Ralfy, o Coelho que Roubava Livros</i>, vou buscá-lo e as crianças comparam os dois animais. (<i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades)</p> <p>iv. MA.: “Joana, não há preto. Como é que faço o pinguim?”</p> <p>Eu: “Podes fazer da cor que quiseres MA.” (Animais Marinhos em plasticina, Sala de Atividades)</p> <p>v. Quando acaba um jogo que o grupo fez em psicomotricidade, metade das crianças corre para abraçar a M., que ganhou, enquanto os restantes correm até à A.L., que ficou em segundo lugar. (Sessão de Psicomotricidade, Ginásio)</p> <p>vi. O D., uma das crianças que faz a sesta, mas raramente dorme, adormece pouco tempo depois de o deitar. (Sesta, Dormitório)</p>
--	--

	<p>vii. A MM. ajuda-me a acordar os colegas, fazendo-lhes festas, e depois ajuda-me a arrumar a roupa da cama dos mesmos, tal como as suas camas. (Sesta, Dormitório)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Um dos momentos mais relevantes para mim deste dia, foi a partilha do livro do GU., que inspirou uma nova atividade para o projeto dos animais marinhos. Apesar de as quatro crianças sempre terem demonstrado entusiasmo e vontade em tudo o que era sugerido, tanto por mim como por elas, com esta nova ideia, o grupo reagiu de uma maneira muito mais <i>efusiva</i>, e foi visível o agrado das crianças em poderem construir os animais em plasticina.</p> <p>Percebendo a vontade do quarteto, de imediato comecei a pensar que, como iria haver a sessão de psicomotricidade, talvez não houvesse tempo para se dar início à construção, mas que as crianças me poderiam ajudar a ver o material necessário e se havia material para todas. As meninas disponibilizaram-se, prontamente, em ajudar, perguntando onde íamos buscar a plasticina e indo comigo até ao local, e procurando na caixa, chegando a algumas conclusões, por exemplo, “Se calhar é melhor levar as caixas maiores, têm mais cores que todas podemos usar.” (LR.). Quando lhes disse que não íamos ter tempo para fazer tudo hoje, responderam-me, “Temos, temos, queremos fazer já hoje.”, ouvindo isto, não fui capaz de lhes dizer que não, deixando que fossem fazer o que conseguissem no bocadinho de tempo que ainda tínhamos.</p> <p>O grupo, já sentado na mesa, rapidamente se organizou, decidindo quem iria fazer que animal, procurando não repetir os mesmos animais, apesar de lhes ter dito várias vezes que não havia problema se o quisessem fazer. Infelizmente, não tiveram muito tempo para fazerem a construção, apenas puderam ver que cores iam precisar e começar a moldar a plasticina, no entanto, enquanto arrumávamos, as meninas perguntaram várias vezes, “Amanhã continuamos, não é Joana?”.</p>

	<p>Foi-me muito satisfatório ver a vontade do grupo em fazer esta atividade, vê-las conversar para decidirem como iam agir, penso que depois de realizarem a construção, o melhor caminho a seguir, será perguntar-lhes o que querem fazer com os animais, ouvir que ideias puderam ter sobre o que fazer a seguir no projeto.</p>
--	--



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 6 de dezembro de 2017

	<p><i>Animais Marinhos em Plasticina:</i> depois do lanche e de a sala estar arrumada, procuro pelas crianças do projeto, encontrando-as já junto da caixa a retirar a plasticina para fazerem os seus animais marinhos. A M.A. e a LR. não se juntam a nós, na mesa, por terem de fazer outras atividades que tinham combinado previamente; assim sendo, a MA. e a M.L. vão buscar aos seus separadores as fotocópias das folhas do livro para seguirem os passos e construir os animais.</p>
--	---

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p>A M.L. vai logo buscar a plasticina que vai precisar, o verde em duas tonalidades, depois pergunta-me, “Se precisar, ajudas-me a fazer a tartaruga?”, ao qual lhe respondo, “Com certeza.”, a menina começa a moldar a sua plasticina, desta forma, foco-me mais na MA., sabendo que, se precisar, a M.L. irá procurar a minha ajuda. A MA., olha para a sua folha, e quando percebe que estou a olhar para si, pede que a ajude a construir o seu pinguim, assim sendo, vamos construindo o mesmo, e quando temos de fazer um ovo com a plasticina, a menina entrega-me a bola, agarra no seu livro sobre os animais marinhos e abre numa folha que tem um ninho cheio de ovos, dizendo, “Joana, tens de fazer assim. Estás a ver os ovos, é assim que tens de fazer.”.</p> <p>Aos poucos, o pinguim vai-se formando, até faltar apenas o bico, tarefa que a MA. diz que consegue fazer sozinha, viro-me então para a M.L., que tem a sua tartaruga quase construída, faltando apenas as patas e a cabeça, ao ver que estou a olhar para ela, diz-me, “Ajuda-me, falta as patinhas e a cabeça. Não consigo fazer gotas como na imagem.”, vamos colocando as partes que faltam, e assim que termina, a M.L. levanta-se e diz, “Vou mostrar à L. [educadora].”.</p> <p>Entretanto, a LR., já tendo terminado os seus compromissos anteriores, juntou-se a nós, recolhendo a plasticina azul para poder fazer a sua baleia. Com a M.L. e MA., já envolvidas em outras atividades, pergunto à LR., “Fazes sozinha LR.?””, a menina responde-me, “Não! Ajuda.”, passando-me a plasticina para a mão; vamos passando a plasticina de uma para a outra, fazendo uma bola, até que a LR. me diz que não sabe como fazer uma gota grande e pede que seja eu a fazê-la. Enquanto a faço, a LR. tira pequenos pedaços de plasticina e calca com os dedos para fazer as barbatanas, duas maiores e duas mais pequenas, assim como duas pequenas bolas brancas e duas pequenas bolas pretas, para se fazer os olhos. Terminada a sua construção a menina vai mostrá-la à educadora L. e à auxiliar R., voltando com a máquina fotográfica para tirar uma foto à sua baleia.</p>
--	--

	<p>Quando a M.A. vem para a mesa, percebo que já está na hora de arrumar, quando digo à menina que terá de fazer o seu peixe no dia seguinte, a menina fica um pouco <i>triste</i>, no entanto digo-lhe que não há problema em não fazer hoje, até porque outras crianças, que não são do projeto como o F. e o GU., me perguntaram se no dia seguinte o podiam fazer, a menina fica mais <i>alegre</i> ao perceber que não vai ser a única a fazer a atividade no dia seguinte.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. Assim que entro na sala, a MA. corre para mim, “Joana, olha o que eu trouxe! É um livro sobre os animais marinhos.” (Acolhimento, Projeto dos Animais Marinhos, Sala de Atividades) ii. O F. aproxima-se de mim, dá-me um abraço e um beijo na bochecha e diz, “Estive em casa da avó porque estava doente, mas agora já estou bem.” (Acolhimento, Sala de Atividades) iii. Durante a reunião, são debatidas ideias de como é que será o embrulho do presente de natal, assim como deve ser enfeitada a caixa que vai a acompanhar. Fica decidido que vão pintar a caixa, escrever uma mensagem dentro da mesma e, por dentro, estará um desenho da família. (Reunião da Manhã, Sala de Atividades) iv. MA.: “Oh Joana, ele cai!” [referindo-se ao seu pinguim] Eu: “Cai porque o bico está muito pesado MA., tenta fazer mais pequeno.” (Construção dos Animais Marinhos em plasticina, Sala de Atividades) v. GU.: “Joana, também quero fazer. Posso?” F.: “Mas tens de escolher um animal marinho, porque elas estão a fazer para o projeto.” (Animais Marinhos em Plasticina, Sala de Atividades) vi. No recreio observo o GU. e o F. a jogarem à bola, de repente, o F. tropeça na bola e cai, mas começa a levantar-se logo em seguida, isto até que percebe que os estou a ver, nesse momento,

	<p>volta a deixar-se cair e ali fica, agarrado ao joelho e a olhar para mim, até me aproximar e dar-lhe um pouco de conforto. (Recreio)</p> <p>vii. M.: “Joana, a LU. não me deixa brincar com elas.” [chorando]</p> <p>Eu: “Vamos M., vamos procurar a LU. e falar com ela.” [a LU. aproxima-se a correr]</p> <p>LU.: “Desculpa M., desculpa.” [dá um abraço e um beijo na amiga, ambas dão uma gargalhada e vão, de mão dada, brincar para o outro lado do recreio] (Recreio)</p>
<p>Reflexão Diária</p>	<p>Neste dia, enquanto fazia a construção dos animais, várias foram as crianças que se aproximaram, questionaram o que estávamos a fazer, e depois perguntavam se podiam também realizar a atividade. Como tal, penso que será melhor, devido ao número de crianças que demonstraram interesse, passar esta atividade para uma atividade da sala, e não apenas para quem está no projeto dos animais marinhos.</p> <p>Assim sendo, uma vez concluída a atividade, considero que, de forma a divulgar o que foi feito em sala, será mais apropriado realizar uma exposição, no entanto, é algo que ainda irei debater com o grupo, pois só se fará uma exposição se todos concordarem, e até pode uma das crianças sugerir algo diferente a se fazer.</p> <p>Concluo, com um pequeno apontamento sobre o que o F. disse ao seu colega GU., quando este me perguntou se também podia fazer uma construção. Achei muito interessante aquele comentário, acima citado na nota de campo nº v., pois mostra como este grupo está habituado a trabalhar por projetos e entende que estes seguem uma linha de pensamento, como tal, para esta criança, uma vez que a atividade foi criada para o projeto dos animais marinhos, só fazia sentido juntarem-se se também fossem fazer outros animais marinhos.</p>



Mestrado em Educação Pré-Escolar | Prática Profissional Supervisionada II

Docente: Manuela Rosa | Educadora Cooperante: Luísa Barbeito

Discente: Joana Sousa (2016136) Turma B

Data da Observação: 7 de dezembro de 2017

<p>Descrição (Rotinas, Atividades, Situações, Comportamentos)</p>	<p><i>Sessão de Psicomotricidade:</i> na sessão deste dia, depois de um aquecimento, a professora disse que as crianças podiam fazer o que quisessem, mostrando-lhes o material, para que o montassem como desejassem. O grupo rapidamente correu até ao material, tendo sido construído um circuito maior e outro mais pequeno, tudo por iniciativa das crianças.</p> <p>Depois de observar as crianças a realizarem os circuitos, vendo-os a equilibrarem-se em cima das andas, a saltarem ao pé coxinho dentro de arcos, a subirem as “pedras” e a marcarem cestos com as bolas e os arcos, aproximo-me da M.L., que brincava com uma bola e pergunto-lhe se quer jogar ao <i>Mata</i>, a menina responde que sim, indo de imediato encostar-se à parede.</p> <p>Jogamos as duas durante um bocado, a menina ri-se de cada vez que consegue escapar de uma bola, até que o F. o GU. perguntam o que estamos a fazer, a M.L. responde aos colegas e pergunta se querem jogar</p>
--	--

	<p>conosco, indo depois para a parede. Noto que as crianças vão tentando ajudar-se, avisando os colegas, por exemplo, “Olha a bola.”, “Vem para aqui.”, “Cuidado.”, ou tentando distrair-me para que não consiga acertar numa criança que esteja mais desprotegida.</p> <p>À medida que o jogo vai avançando, mais crianças se vão juntando a nós, como o L., a M., o S. e o D., a entreada mantém-se, no entanto, visto que já estavam muitas crianças na parede, quando acerto em alguém peço para que me venham ajudar.</p> <p>No fim da sessão, a professora pede para o grupo arrumar o material, e todos se mobilizam para tal: a A.L. anda com o saco das bolas pelo ginásio para que os colegas guardem as bolas, o GU. ajuda a desmontar as peças do circuito, a I. e o D. levam as “pedras” em conjunto para dentro do carrinho. Quando tudo está arrumado, vão sentar-se encostados à parede, para que se faça o retorno à calma, cruzando as pernas e respirando fundo, até voltarem para a sala de atividades.</p>
<p style="text-align: center;">Notas de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> i. “Joana, escreve o meu nome.” (LU., depois de se inscrever no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i>, Sala de Atividades) ii. A M.A. terminou o seu peixe de plasticina, a menina não necessitou da minha ajuda para o construir, apresentando-me o resultado. (Construção de uma animal marinho em plasticina, Sala de Atividades) iii. “Joana, como é que faço os bigodes?” (F., construção de um animal marinho em plasticina, Sala de Atividades) iv. Enquanto uns vão à casa de banho antes da sessão de psicomotricidade, os restantes jogam ao <i>Rei Manda</i>. (Sala de Atividades) v. No recreio, o F. cai no chão: F.: “Au! Joana!”

	<p>Eu: “Então o que aconteceu?”</p> <p>F.: “Foi o GU.!”</p> <p>GU.: “Mas foi sem querer, estávamos a jogar à bola, eu não o queria magoar, desculpa.”</p> <p>F.: “Mas olha.” [mostra-me um joelho esfolado, no entanto sei que foi da queda que deu no dia anterior]</p> <p>Eu: “Ah, olha ele a ver se me engana, isso foi de ontem que eu sei!” [o F. ri-se, mas ainda diz que lhe dói] “Dói? Vamos já chamar o médico, GU. liga para a ambulância. Temos de levar o F. para o hospital para ser operado.!” [ambas se riem, o F. levanta-se muito rápido]</p> <p>F.: “Já passou, não preciso do médico!” [vão-se embora a correr]</p> <p>vi. Eu: “D., tens conseguido dormir todos os dias na sesta. É para continuar?”</p> <p>D.: “Sim, sabes vou dormir mais hoje e amanhã, e depois, e depois e depois.”</p> <p>Eu: “Boa, fica combinado.”</p> <p>D.: “Sim, vou dormir até ao Natal, combinado.” (Dormitório)</p> <p>vii. A MM. ajuda-me, novamente, a acordar os colegas e a arrumar a roupa da cama. (Dormitório)</p> <p>viii. Eu: “Vou vendar a MI., para que ela não veja o nosso ladrão.”</p> <p>GU.: “Não precisas Joana, a MI. já tem os óculos.” [a MI. é fotossensível, e necessita de ter, constantemente, os óculos escuros devido à luz, seja natural ou artificial]</p> <p>ix. “Joana, vou jogar isto com a mãe quando chegar a casa.” (I., enquanto jogamos <i>O Guarda</i>, Sala de Atividades)</p> <p>x. “Joana, estas são as chaves da Polícia?” (GU., enquanto jogamos <i>O Guarda</i>, Sala de Atividades)</p>
--	--

Reflexão Diária

Neste dia experimentei jogar um jogo dramático, *O Guarda*, com as crianças, com a intenção de perceber a aceitação do grupo quanto a este tipo de jogo, visto que é através deste, que irei tentar equilibrar as posturas, tão dispares das crianças nos vários momentos da rotina diária.

Na reunião da manhã, depois de o grupo ter votado que, da parte da tarde, se iria fazer Animação Cultural em oposição à Reunião de Conselho, sugeri fazer este jogo com as crianças. Estas de imediato, e por nunca o terem jogado, demonstraram um grande interesse e curiosidade sobre o mesmo, tendo feito algumas perguntas e suposições de como pensavam que o jogo era.

Da parte da tarde, com todo o grupo reunido, fizemos uma roda e sentamo-nos no chão, resolvi recorrer à demonstração para explicar as regras do jogo, tendo escolhido uma criança para ser o guarda, esta sentou-se numa cadeira que estava no meio da roda, vendei-lhe os olhos, e sem dizer o nome, pedi a outra criança que tentasse roubar as chaves que estavam por baixo da cadeira.

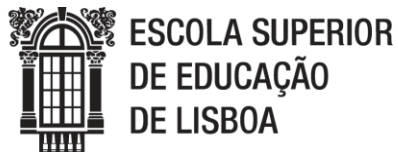
O jogo foi decorrendo, sendo que quem era o ladrão, na ronda a seguir seria o guarda, de maneira a que todas as crianças experimentassem os dois papeis. As crianças gostaram muito de jogar, apesar de várias crianças se terem dispersado um pouco do mesmo, conversando entre si, no entanto, sempre que se ia jogar outra ronda, estas pediam para participar, “Joana, posso ser eu agora o ladrão?” (D.).

Durante todo o jogo, nenhuma criança conseguiu apanhar o ladrão, apesar de, quando questionadas, dizerem que tinham ouvido o tilintar das chaves, e de eu ter referido diversas vezes que assim que ouvissem as chaves, deveriam tentar apanhar o ladrão, seguindo o som das chaves. Ao início pensei que talvez as chaves não fizessem barulho suficiente, mas a educadora L., que ficou de fora a observar, afirmou-me que se ouvia bem o som.

Assim sendo penso que talvez as crianças tivessem ficado *fascinadas* com o facto de estarem vendadas e de não conseguirem ver nada. Tenciono jogar mais vezes este jogo com o grupo, no entanto, e como forma

	de evitar que as crianças se dispersem, irei escolher, ou pedir a uma criança que escolha, apenas aqueles que estiverem com atenção e concentrados, pois considero que este jogo seja uma boa estratégia para desenvolver estes dois fatores.
--	---

RELATÓRIO DO PROJETO



Projeto dos Animais Marinhos

Joana Sousa

(nº 2016136)

Trabalho apresentado no âmbito da UC de Conhecimento e Docência em Educação de
Infância,

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Docentes: Abel Arez, Manuela Rosa e Sandra Fernandes

2017-2018

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	220
1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO PEDAGÓGICA.....	222
2. FUNDAMENTAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO REALIZADO.....	225
3. APRESENTAÇÃO DO PROJETO.....	228
CONSIDERAÇÕES FINAIS	242

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Ilustrações realizadas sobre os Animais Marinhos.....	12
<i>Figura 2.</i> Grelha de Planificação do Projeto.....	16
<i>Figura 3.</i> Construções tridimensionais dos Animais Marinhos.....	19
<i>Figura 4.</i> Construções tridimensionais dos Animais Marinhos.....	19
<i>Figura 5.</i> Mapa Mundo.....	21
<i>Figura 6.</i> Mapa Mundo com os Animais colados nos seus habitats.....	21

INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge no âmbito da Unidade Curricular de Conhecimento e Docência em Educação de Infância, devido à proposta da elaboração de um relatório centrado em um projeto desenvolvido durante a Prática Profissional Supervisionada (PPS), módulo II. Neste documento estará ilustrado todo o projeto, *Animais Marinhos*, projeto este que partiu do interesse de algumas das crianças do grupo, depois de terem visualizado e adquirido uma caderneta sobre este tema.

Assim sendo, as principais intenções deste projeto baseiam-se na promoção de atitudes de questionamento, uma vez que se pretendia incentivar e desenvolver hábitos de pesquisa sobre os interesses e questões do grupo; na criação de momentos de diálogo, com partilha de informação e debate sobre os questionamentos de cada elemento do grupo e discussões relativamente a que estratégias seguir de forma a dar resposta às dúvidas existentes; e, por fim, incentivo à cooperação e entajuda entre pares.

Os pressupostos teóricos que dirigem o presente trabalho focam-se na perspectiva defendida pelo modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM), em que o autor Sérgio Niza (1996) nos afirma que “Os projetos caracterizam-se por uma cadeia de atividades que se têm de ‘desenhar’ mentalmente. Trata-se de uma acção planeada mentalmente para responder a uma pergunta que fizemos.” (p.148), ao mesmo tempo, e inerente ao modelo curricular, está a Metodologia de Trabalho por Projeto, que Vasconcelos (2009) refere como sendo “uma abordagem pedagógica centrada em problemas” (p.10).

Desta forma, os principais procedimentos éticos baseiam-se no respeito às questões, interesses, perguntas e problemas levantados pelas crianças, que surgem, muitas vezes, nos momentos de grande grupo, como as reuniões da manhã (Niza, 1996, p.148). Ainda sobre as condutas éticas, o incentivo à participação das crianças foi também contemplado, sendo que, é indispensável dar tempo lúdico à criança para que esta possa explorar as suas ideias, materiais e documentos, de maneira a que a criança se vá interrogando e querendo saber mais sobre os mesmos, surgindo assim os projetos (Niza, 1996, p. 146). Concluindo,

sobressaem-se como valores éticos a cooperação, a partilha de informação e de experiências, a entreatajuda e a comunicação em todos os momentos deste projeto.

1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO PEDAGÓGICA

Para se iniciar qualquer tipo de processo que aponte para a intervenção em um determinado contexto, é necessário realizar, primeiro, a caracterização do mesmo (Anexo A), uma vez que, só desta forma, será possível planejar e delinear práticas que se relacionem, e que façam sentido, com a realidade vivida nesse contexto. Conhecer o meio em que o grupo está inserido é uma parte importante do desenvolvimento das crianças, uma vez que não se pode nunca esquecer que, ao entrar para o Jardim de Infância, estas já trazem consigo um “*stock de conhecimentos*” (Ferreira, 2004, p. 66), ou seja, têm experiências e vivências que lhes permitiram criar as suas identidades próprias.

No que diz respeito à relação entre a metodologia de trabalho por projeto e à caracterização do contexto, é importante referir que a organização educativa na qual decorreu a prática, conhece e recorre sempre a esta metodologia. Essas evidências podem ver-se nas paredes da instituição, onde estavam expostos produtos que resultavam de projetos realizados em cada uma das salas; além disso, os projetos podiam também ser comunicados aos grupos de outras salas. Outra evidência era o facto de algumas crianças de todas as salas do Jardim de Infância (JI), os finalistas (crianças de 5 anos que irão para o 1º Ciclo no próximo ano letivo), estarem a desenvolver um projeto sobre os sinais de trânsito:

As educadoras das salas leram um livro ao grupo, anteriormente, que retrata os sinais de trânsito e explica o significado de cada um (...) o grupo de finalistas discutiu como iam fazer os sinais em cartão e que materiais iriam usar, as educadoras sugeriram terem todos uma conversa e fazerem um registo sobre as diferenças dos sinais (...) as educadoras perguntaram ao grupo o que é que este achava de todos criarem cartas de condução de triciclo e trotinete, sugestão recebida com muito entusiasmo pelo grupo...

(Excerto da Reflexão Diária, 20 de outubro, 2017, Sala de Atividades).

Focalizando agora para a sala onde decorreu a minha intervenção, é-me importante dizer que todos os tipos de produções feitas pelas crianças eram expostas nas paredes da sala, e o mesmo ocorria com os produtos resultantes dos projetos, fossem pinturas, registos escritos, entre outros. Ao mesmo tempo, na área da biblioteca e centro de documentação, estavam expostas as listas dos projetos, podendo ver-se o tópico do

mesmo, quem estava envolvido e o que se iria procurar saber, além de ser nesta área que se podia ver revistas e enciclopédias, recursos muito utilizados pelo grupo aquando de uma pesquisa sobre um projeto.

O grupo de crianças da Sala 1 do JI é composto por dezanove crianças, sendo que treze são do género feminino e seis são do género masculino, e têm idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Quanto ao percurso na instituição, quatro das crianças transitaram da valência de creche da instituição, as restantes quinze fazem parte do mesmo grupo do ano passado; importa ainda referir que seis dessas quinze crianças estão com a mesma educadora pelo 6º ano consecutivo.

Contudo, o projeto foi realizado com apenas quatro crianças, todas do género feminino, três com quatro anos de idade e uma com cinco anos, no entanto, em certas atividades ou momentos, houve outras crianças que também quiseram participaram. Os quatro elementos do grupo estavam familiarizados com esta metodologia, sendo que várias foram as vezes em que se referiam a projetos passados. Devido a estarem familiarizadas com esta metodologia, foi notório o conhecimento que estas crianças detinham sobre as fases de conceção de um projeto, tal como os recursos que podiam utilizar para descobrirem informação:

Assim que nos sentamos na mesa para iniciar a nossa pesquisa nos livros e revistas existentes na sala, a M.L. pergunta-me se não podemos ir buscar os livros que emprestamos a uma das salas de creche, pois a menina acha que nesses livros podem estar informações uteis, uma vez que o projeto que essa sala ia realizar era sobre os pinguins. (Excerto da Descrição, 13 de novembro, 2017, Sala de Atividades).

As meninas indicaram o computador, os livros e as revistas, como as fontes a utilizar para recolher informação necessária. Num momento mais próximo, o grupo voltará a discutir quando e como querem apresentar aos colegas tudo o que aprenderam com o projeto. (Excerto da Descrição, 16 de novembro, 2017, Sala de Atividades).

Sendo um grupo muito curioso e com uma enorme vontade de descobrir coisas novas, todas as propostas feitas na sala, tanto pelos adultos como pelas crianças, são vistas como desafios e potencializam muito a iniciativa de cada criança. Posto isto, e como referido acima, apesar de serem quatro as crianças maioritariamente envolvidas no

projeto, houve momentos em que outras crianças quiseram participar nas atividades do mesmo. A título de exemplo:

GU.: “Joana, também quero fazer. Posso?”

F.: “Mas tens de escolher um animal marinho, porque elas estão a fazer para o projeto.” (Nota de Campo, 6 de dezembro, 2017, Sala de Atividades).

M.L.: “Temos de ir buscar as imagens dos animais marinhos para colar no Mapa Mundo.”

Eu: “Pois é, quem é que vai fazer isso.”

M.A.: “Eu, a LR., a MA. e a M.L.”

F.: “Joana, também quero ajudar, posso?” (Nota de Campo, 11 de janeiro, 2017, Sala de Atividades).

2. FUNDAMENTAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO REALIZADO

Destacando os fundamentos que norteiam o trabalho de projeto, o modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna e a Metodologia de Trabalho por Projeto. A autora Isabel Lopes da Silva (2017) afirma que o MEM é um modelo que interliga a iniciativa da criança com a iniciativa do adulto, sendo que o conhecimento é transmitido quando existe interação entre o sujeito e o objeto (p.4).

O MEM estima fortemente um clima onde a criança se possa expressar livremente, onde é incentivada a partilhar as suas histórias e experiências de vida, assim como as suas opiniões e as suas ideias, sucintamente a crianças sabe que é ouvida e respeitada, efetuando-se práticas de cooperação e de solidariedade para uma vida democrática (Niza, 1996), deste modo o grupo tem um papel de grande importância para este modelo pedagógico, desenvolvendo a moral, intelecto e o social da criança, ao mesmo tempo que proporciona a aprendizagem através de desafios com base nos problemas do grupo e da comunidade que a rodeia. Concordando com esta visão, a autora Maria Assunção Folque (2006), afirma que o grupo tem um papel de “... agente provocador do desenvolvimento intelectual, moral e cívico com uma forte ligação ao quotidiano.” (p.5).

Continuando, a comunicação, cooperação e negociação, são privilegiadas neste modelo, trabalhando desta forma a autonomia e a responsabilidade da criança e do grupo, da mesma maneira este modelo afirma ainda que é fundamental que as crianças tenham tempo para explorar materiais, textos e outros, de maneira que se possam questionar (Niza, 1996), dando oportunidade para que se criem projetos de acordo com os interesses do grupo.

No que diz respeito à Metodologia de Trabalho por Projeto, esta tem como fundamento o estudo sobre um tema ou tópico realizado por um grupo, onde todos estão envolvidos, sendo necessário a pesquisa no terreno, a planificação e a intervenção com o intuito de dar resposta aos problemas encontrados (Leite, Malpique e Santos, 1989, citados por Vasconcelos e outros, 2011, p.10). Assim sendo, com esta metodologia propõe-se às crianças que, em conjunto, escolham um tema sobre o qual têm dúvidas ou

querem saber mais, e se dediquem a ele, sendo que todas as crianças devem intervir de igual forma. Em conjunto passaram pelas várias fases da metodologia de trabalho de projeto (Definição do Problema, Planificação e Desenvolvimento do Trabalho, Execução, Divulgação/Avaliação), podendo estudar o seu tema por várias áreas de conteúdo, criando desta maneira um olhar interdisciplinar sobre o real. A metodologia do trabalho de projeto promove uma educação de infância intelectual e não escolarizante, sendo que “(...) o trabalho de projecto promove o desenvolvimento intelectual de crianças e, simultaneamente, dos seus educadores ou professores.” (Vasconcelos e outros, 2011, p.11).

Sendo que este modelo e metodologia se centram nas questões e interesses do grupo de crianças, penso que seja pertinente explicar como é que surgiu o início deste projeto:

... o grupo reúne-se depois da sesta para comentar e avaliar o que foi feito durante a semana. (...) Ficou então combinado entre todos que, na próxima semana, se iria fazer, ou começar a pensar em fazer, atividades como: uma mota de cartão grande, ver qual é a letra que ganha na sala, uma tabela com as idades de cada criança, um projeto sobre os animais marinhos. (Excerto da Descrição, 6 de outubro, 2017, Sala de Atividades).

Ao demonstrar interesse pelos animais marinhos, a M.L. aceitou a sugestão da educadora para fazer uma pintura sobre os mesmos. Como tal, na organização do Plano do Dia, perguntou aos colegas, quem queria fazer a pintura com ela, ao qual o F. e o L. se ofereceram de imediato. (Excerto da Descrição, 16 de outubro, 2017, Sala de Atividades).

Com base na caracterização acima descrita (cf. Capítulo 1, pp. 3-5) ponderei e determinei intenções que promovessem o desenvolvimento do grupo de crianças. Desta forma, são eles, na ótica do educador:

- a. Continuar a promover atitudes de questionamento e de hábitos de pesquisa, através do estudo sobre os animais marinhos.** Os quatro elementos do grupo participaram e desenvolveram outros Projetos anteriormente, por isso já contactaram com a Metodologia de Trabalho por Projeto. Contudo é importante continuar a estimular este tipo de hábitos e

comportamentos, de maneira a que estes se tornem mais instintivos e complexos.

- b. Criar um ambiente que se baseie na partilha, na cooperação e no diálogo.** Esta era não só uma intenção minha, como também da educadora cooperante, não só devido aos princípios do modelo pedagógico que se segue na sala, mas porque a partilha de experiências, a comunicação com o outro, e a entreatuda, são ferramentas de extrema importância ao longo da vida de uma pessoa, como tal, faz-me sentido fomentar estes aspetos com as crianças do grupo.
- c. Promover o interesse das restantes crianças da sala pelo projeto.** O grupo do projeto tinha quatro crianças, no entanto, são dezanove na sala, cada uma com as suas vivências e conhecimentos. Assim sendo, considero que, se a criança assim quiser, deve poder partilhar o que sabe com os colegas. Ao mesmo tempo, é também uma maneira de os conhecimentos adquiridos através do projeto chegarem a todos os elementos do grande grupo.

No que diz respeito às intenções na ótica da criança, exponho os seguintes:

- a. Adotar comportamentos e hábitos de questionamento e desenvolver motivação pelo trabalho de pesquisa.**
- b. Descobrir mais sobre os animais marinhos.**
- c. Ajudar e cooperar com os colegas.**
- d. Vivenciar momentos de comunicação e partilha de informação com os colegas.**

3. APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Depois desta breve contextualização e de uma pequena reflexão sobre a ação pedagógica, sendo que explicitarei as minhas intenções para este projeto, importa explicar e demonstrar as fases de conceção do mesmo.

Tal como em cima referido, este projeto surgiu do interesse de uma criança, depois de esta ter comprado uma caderneta sobre os animais marinhos. A menina trouxe essa mesma caderneta para a sala, e mencionou várias vezes o seu desejo em fazer um projeto em que pudesse descobrir mais sobre estes animais. Assim sendo, a educadora cooperante sugeriu que a menina, juntamente com outros colegas que quisessem participar, que fizesse uma pintura sobre os animais marinhos, de maneira a que ilustrassem as suas representações sobre este tópico.

Como tal, na organização do Plano do Dia, perguntou aos colegas, quem queria fazer a pintura com ela, ao qual o F. e o L. se ofereceram de imediato.

Fomos buscar a folha na qual fariam o desenho, sendo que deixei ao critério da menina o tamanho que esta teria; ao chegar à sala, as crianças foram buscar as tintas, começando a fazer planos e a delegar tarefas, “Eu pinto o mar e as ondas e tu podes fazer os animais M.L.” (F.).

Pude observar a partilha de conhecimentos entre as crianças, pois iam perguntando umas às outras o que estavam a pintar, acompanhando com alguns factos sobre esses animais. **F.:** “O que é que estás a pintar M.L.?”; **M.L.:** “Uma foca gorducha. Elas são muito fofinhas, e têm pelo.”.

À medida que iam pintando, as crianças chamavam-me para que pudesse apreciar o trabalho delas, por exemplo, “Joana, olha o meu peixe. Esta é a cauda dele.” (L.), “Esta foca parece uma foca, ou parece-se mais com uma baleia?” (M.L.).

Enquanto pintava, a M.L. perguntou-me se sei desenhar peixes de uma maneira diferente às que já estavam no trabalho; ao responder-lhe que sim, a menina pede-me que faça um e fica a observar-me, depois pede que a ajude a fazer um peixe igual ao que eu tinha pintado, sendo que o F. ficou a observar-nos, depois disto, ambas as crianças desenham várias vezes peixes daquela forma.

Ao terminarem, juntamente com a auxiliar, as crianças foram colocar a pintura a secar fora da sala.

Posteriormente, as crianças que se interessaram pelo projeto e eu juntámo-nos para conversar sobre este tema. Perguntei-lhes se ainda tinham curiosidade sobre os mesmos, e se já tinham uma pergunta específica para colocar no projeto. A LR. respondeu que queria saber o que é que os animais, como a foca, a tartaruga e o pinguim, comiam.

Ao ver que as crianças não tinham mais questões a apontar, conversei com elas e perguntei-lhes sobre aquilo que elas já sabiam sobre estes animais, sendo que me disseram que os animais marinhos respiravam debaixo de água e que viviam no mar por ser o seu habitat.

No entanto, durante a conversa, as opiniões dividiram-se sobre se os animais marinhos eram capazes ou não de respirar debaixo de água, sendo que passou a ser essa uma das questões do projeto; logo em seguida, perguntei ao grupo se sabiam o que era um animal marinho, ao qual o grupo me disse que não, sugeri então se essa não poderia ser outra questão do projeto, tendo o grupo dito que “Sim!”.

É de apontar que nenhuma das crianças que se envolveu nesta conversa realizou a pintura dos animais marinhos referida acima, assim sendo, não me espantou que as crianças apresentassem dificuldades em responder à pergunta “O que são animais marinhos?”.

Depois de realizar a pintura dos animais marinhos, a M.L., juntamente com a M.A., mostrou interesse em pesquisar imagens sobre estes animais, para que pudessem saber se são realmente como os imaginavam ou se existiam diferenças. Como tal, dirigimo-nos até à sala onde está o computador, e antes de iniciarmos a nossa pesquisa, voltamos a conversar e conferir se tínhamos registado todos os animais que as meninas queriam observar.

Depois de revermos a lista, e de termos acrescentado mais alguns animais, um deles devido à curiosidade das crianças em saberem o que é a Dory [personagem do filme *À Procura de Nemo*], as duas meninas decidiram que iam seleccionar duas imagens para cada animal, e que enquanto a M.A. escolhia as imagens do cavalo-marinho, a M.L. escolhia para a tartaruga e assim sucessivamente, até terem imagens de todos os animais da lista.

Durante esta procura de imagens, as meninas encontraram diferentes espécies de certos animais, por exemplo, do golfinho-nariz-de-garrafa e o golfinho-branco. O mesmo

aconteceu com as focas, uma vez que a primeira imagem que encontramos foi de uma cria de foca, e que por isso tinha pelo branco a cobrir o corpo, e em seguida, descobriram a foca adulta, com pelo cinzento, o que causou alguma confusão nas crianças. Ao notar esta diferença nestes animais, as crianças questionaram-me várias vezes sobre o motivo da mesma existir, tendo depois explicado que essa diferença se deve à idade das focas.

Depois de selecionadas todas as imagens e de as imprimirmos, voltamos para a sala e questionei a M.A. e a M.L. sobre qual seria o passo seguinte, ao qual me responderam que podiam fazer pinturas e desenhos dos animais a partir das imagens recolhidas e pesquisar sobre eles. Em conversa, surgiu a ideia de se fazer outra atividade, com a possibilidade de juntarmos os pais ao nosso projeto.

M.A.: “Joana, temos de saber o que é a Dory!”

Eu: “Está bem, vamos lá procurar aqui no computador... Olha diz aqui que a espécie da Dory se chama Cirurgião-Patela.”

M.L.: “Cirurgião-Patela? Que nome esquisito.” (Nota de Campo, 23 de outubro, 2017, Gabinete do Computador).

Ao perguntar à M.A. e à M.L. como e quando querem pesquisar informação sobre os animais marinhos, a M.L. responde-me: “Não te preocupes Joana. Os amigos da minha mãe trabalham no zoo, e eu vou perguntar-lhes as coisas.” (Nota de Campo, 23 de outubro, 2017, Sala de Atividades).

Numa manhã, juntei-me na mesa com a M.L., a M.A., a LR. e a MA. (grupo final que realizou o projeto) para conversarmos sobre o que íamos fazer naquele dia. As meninas disseram que queriam fazer ilustrações dos animais marinhos, utilizando as imagens recolhidas, e que também iam utilizar materiais diferentes.

Assim, a M.A. e a LR. decidiram que queriam fazer o peixe-palhaço e o cirurgião-patela, respetivamente, e iam fazer com as canetas de filtro; a MA. disse que queria ir para o cavalete fazer uma pintura com tinta guache da foca bebé; já a M.L. quis fazer a pintura do polvo usando anilinas.

Quando perguntei o porquê de terem escolhido esses animais, a M.A. e a LR. responderam que era porque queriam fazer o Nemo e a Dory, a MA. porque achava a foca bebé “... muito querida e fofinha, por causa do pelo.”, a M.L. respondeu “Por causa das cores, a imagem é bonita.”.

Ao observar as crianças a pintarem, noto que a M.L. tentou reproduzir, fielmente, a imagem do polvo, procurando usar as mesmas cores que visualizava; a MA. começou por fazer a sua foca de cor de laranja, mas quase de imediato me perguntou: “Posso pintar a foca desta cor? Elas são laranjas?”, ao qual lhe respondi que, como ela podia ver na imagem, as focas são cinzentas, mas que ela podia pintar da cor que quisesse, a menina sorriu e diz “Boa! Então é laranja.”. A M.A. e a LR., quando terminaram de fazer um peixe cada uma, perguntaram-me se podiam fazer mais, já pegando em outras folhas, aproximei-me e perguntei-lhes se sabiam o que era um cardume, que era um conjunto de peixes e que por isso não precisavam de utilizar uma folha para apenas um peixe, se desenhassem muitos peixes juntos, então fariam um cardume. As meninas acabaram por decidir que iam trocar de peixe, “Para fazerem companhia um ao outro.” (M.A.).

Estas ilustrações, juntamente com a pintura dos animais marinhos ficaram expostas num dos placards da sala:



Figura 1. Ilustrações realizadas sobre os Animais Marinhos. Fotografia tirada no âmbito de Conhecimento e Docência em Educação de Infância, Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Numa fase posterior, depois de se ter criado uma lista com ideias do que se podia fazer para o projeto dos animais marinhos, a M.L., ao se aperceber que iriam decorrer as Comunicações, pediu-me para se inscrever para comunicar as ideias que tivemos.

Quando chegou a sua vez, a menina mostrou-se igualmente entusiasmada e envergonhada, procurando com o olhar o meu auxílio, incentivei-a a falar, mesmo que não se lembrasse de tudo. A menina começou então a explicar que queríamos saber se havia crianças no grupo que tinham peixes como animais de estimação, e se sim, como é

que cuidavam dos mesmos, por exemplo, como lavavam o aquário ou quantas vezes precisavam de alimentar o peixe.

Em seguida, explicou que iríamos escrever uma carta para o Oceanário, pois é um sítio onde viviam muitos animais marinhos e que devia ter muita informação sobre os mesmos.

Esta conversa entre o grupo, que resultou depois na Comunicação, possibilitou o debate, pois as crianças discutiram as várias ideias que foram tendo, mas nem todas foram aceites, ou perceberam-se que não haveria condições para as fazer.

Eu: “M.L. eu estava aqui a pensar, e que tal escrevermos uma entrevista para fazeres aos amigos da tua mãe que trabalham no Jardim Zoológico? Não acham que era uma boa maneira de recolhermos informação para o projeto?”

M.L.: “Sabes eu afinal enganei-me. Os amigos da minha mãe não trabalham no Jardim Zoológico, trabalham no Pingo Doce. Temos de ver as coisas noutra sítio” (Nota de Campo, 6 de novembro, 2017, Sala de Atividades).

Em uma nova sessão de pesquisa para o projeto, a M.L. perguntou-me se não podíamos ir buscar os livros que tínhamos emprestado a uma das salas de creche, pois a menina achava que nesses livros podiam estar informações úteis, uma vez que o projeto que essa sala estava a realizar era sobre os pinguins.

Depois de nos deslocarmos à sala de creche e recolhermos os livros, a M.L. e a MA., começaram a folhear os livros, apontando para o que lhes mais despertava atenção. De forma a não nos esquecermos da informação recolhida, a MA. foi buscar uma folha e uma caneta para que eu pudesse registar os factos que as meninas iam descobrindo.

A MA. questionou sobre as imagens que iam aparecendo nos livros, por não reconhecer os animais que apareciam nas mesmas, e achou muito engraçado o facto de o elefante-marinho ter esse nome devido ao seu nariz, que por ser muito grande lembra uma tromba.

A M.L. apontava para pequenas legendas dos livros e perguntava-me “O que é que está aqui escrito, Joana?”, sendo que, a informação que lhe despertou mais interesse, foi registada, na folha, por exemplo, ao ver a imagem de uma lontra, a M.L. comentou que já as tinha visto ao vivo, que achava que elas eram “Muito fofinhas.”. Conte-lhe que as lontras, quando dormem, fazem-no à superfície e de barriga para cima, e que para não

se perderem, dão as mãos umas às outras, a menina ficou encantada com este facto e pediu-me, “Podes escrever isso na folha?”.

Depois de verem várias revistas e livros, as meninas demonstraram interesse em realizar outras atividades na sala, sendo que a MA., antes de se ir embora questionou “Joana amanhã podemos ir ver vídeos de peixes a nadar?”, ao qual a M.L. disse que também queria ir, ficou assim combinado que no dia seguinte iríamos ao computador ver vídeos de animais marinhos.

Como combinado, no dia seguinte, a MA. e eu fomos pesquisar informação e ver vídeos de animais marinhos no computador, enquanto que a M.L. ficou na sala a realizar outras tarefas.

A menina sentou-se e começou a mexer no rato dizendo que queria ver imagens de comida de peixe, ao mostrar-lhe várias imagens a MA. comentou que as comidas que estávamos a ver são parecidas com aquela que a sua irmã dava ao peixe que tinham em casa, “Esta parece grãozinhos. Oh esta tem muitas cores. A mana e a mãe é que dão comida ao peixe, eu não dou, mas às vezes vejo.”.

Ao ver os vídeos dos peixes, a MA. ficou espantada com a quantidade de peixes que apareciam no ecrã, comentando o facto de nadarem tão perto uns dos outros. Durante este tempo a criança constatou, conforme o que ia vendo, que os peixes podiam ter cores diferentes, e mais de uma cor, que havia peixes grandes, gordos, pequenos e magros, que conseguiam nadar devido às suas barbatanas e que tinham dentes.

A certa altura menina exclamou, “Não! Ele está a ser picado, aquilo pica!”, quando apareceu a imagem de um peixe-palhaço a debicar de uma alga, expliquei-lhe que a alga não estava a picar o peixe, mas sim que o peixe se estava a alimentar daquela alga, sendo que a menina ficou mais calma depois de escutar a explicação.

Depois de vermos vários vídeos e imagens, de conversarmos e registarmos o que se ia assimilando, combinamos que regressaríamos no dia seguinte, de maneira a podermos partilhar o que tínhamos descoberto com o restante grupo.

M.L.: “Foram a onde?”

Eu: “Fomos ao computador pesquisar informação para o Projeto.”

M.L.: “Oh eu também queria.”

Eu: “Não há problema M.L., amanhã podemos ir outra vez.” (Nota de Campo, 14 de novembro, 2017, Sala de Atividades).

Sentindo que havia necessidade de estruturarmos e planearmos melhor as ideias sobre o projeto, reuni-me com a M.L., a MA., a LR. e a M.A., para que pudéssemos conversar sobre o mesmo, de maneira a apontarmos as perguntas às quais as crianças queriam a resposta, pois apercebi-me que o grupo ainda não sabia ao certo o que queria descobrir, sendo que respondiam de maneira diferente sempre que lhes perguntava o que queriam saber.

Desta forma, à medida que iam dizendo as perguntas, fui registando-as numa grelha [o grupo está habituado a realizar estas grelhas para os seus projetos]; as perguntas recaíram muito onde “moravam” [leia-se habitavam] certos animais, como os pinguins, focas, baleias, entre outros, e também do que é que se alimentavam.

Em seguida, questionei-as sobre o que já sabiam sobre este assunto, todas disseram que os animais marinhos são animais que moram no mar (MA. e M.A.), que no mar existiam peixes gordos e outros que são magros (LR.), e que as baleias também viviam no mar (M.L.).

Prosseguindo com o preenchimento da grelha, as quatro crianças escreveram o seu nome na mesma, indicando que seriam elas que iria realizar o projeto, desta forma, a M.A. e a LR., que anteriormente tinha dito que queriam sair do projeto, voltaram para o mesmo, tendo-se comprometido em terminá-lo desta vez.

As meninas indicaram o computador, os livros e as revistas, como as fontes que utilizariam para recolher a informação necessária. Num momento mais próximo, o grupo voltaria a discutir quando e como queriam apresentar aos colegas tudo o que aprenderam com o projeto. Esta grelha serviu de base para a teia final que construí posteriormente (Anexo B).

Uma vez preenchida a grelha, esta ficou exposta na área da biblioteca, onde se juntou à grelha de outro projeto que estava a decorrer, o dos Fósseis.

Projeto Os Animais Marinhos					
O que queremos saber?	O que já sabemos?	Como faz?	Quanto e como vamos a apresentar?	Como vamos apresentar?	Avaliação
<p>Onde moram o pinguim, o tubarão-martelo e os pinguins?</p> <p>O que e que eles comem?</p> <p>Onde vivo a baleia?</p> <p>Onde vivem os caracurus?</p> <p>Onde dormem?</p>	<p>- Os animais marinhos moram no mar;</p> <p>- O mar tem muitos bichos grandes e pequenos;</p> <p>- Os tubarões e os golfinhos moram no mar;</p>			<p>Computador</p> <p>Livras</p> <p>Revistas</p>	

Figura 2. Grelha de Planificação do Projeto. Fotografia tirada no âmbito da UC de Conhecimento e Docência em Educação de Infância. Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Continuando a pesquisa, desta vez mais focada para os habitats dos animais, apenas a M.L. e a MA. quiseram ir procurar informação no computador. Neste tempo vimos onde se podia encontrar os pinguins, os tubarões-martelo, e as focas, por serem em sítios que as meninas nunca tinham ouvido falar, procurei imagens de mapas do mundo para lhes pudesse mostrar onde ficavam e como grande parte deles ficava distante de nós.

De forma a entenderem melhor as distâncias entre os sítios, utilizei uma vivência da M.L., a sua ida a Punta Cana; quando a menina contou que teve de ir de avião e que tinha adormecido na viagem por ter sido longa, tentei explicar, que tinha demorado muito pois tiveram de atravessar o Oceano Atlântico, indicando sempre os locais no mapa.

Durante a pesquisa, encontrámos um mapa mundo que continha imagens dos animais nos seus habitats, por exemplo, na Antártida estavam os pinguins. Ao verem que aquele mapa era diferente dos que tínhamos visto anteriormente, as meninas questionaram sobre o mesmo, e uma vez entendido o propósito, começaram a apontar para os animais que iam encontrando. Observando a reação da M.L. e da MA., sugeri que fizéssemos um mapa do mesmo género para apresentarmos o que aprendemos com o projeto, ambas disseram que sim a esta sugestão, e imprimimos o mapa como um exemplo.

Voltando à sala, pedi que a LR. e a M.A. se juntassem a nós para que ficassem ocorrentes do que se pensado fazer. A M.L. e a MA., pegando no mapa, mostraram-nos às

colegas onde podiam encontrar os animais pesquisados, e, com alguma ajuda da minha parte, explicaram a ideia do mapa, sendo que a M.A. e a LR. a aceitaram depois de colocarem algumas questões.

No fim deste momento, a M.L. e a MA. quiseram comunicar o mapa, mostrando onde ficava o nosso país, a M.L. mostrou onde ficava Punta Cana, e a MA. foi dizendo onde estavam os animais, terminando com uma breve explicação do que vão fazer a seguir no projeto e para que é que necessitam daquela imagem.

Uma das ideias que o grupo esteve constantemente indicar que queria fazer foi a carta ao Oceanário, assim sendo reunidas na mesa, perguntei às crianças o que é que queriam escrever na carta, dando algumas indicações do que é que uma carta deveria conter, por exemplo, uma saudação, explicar quem eramos e o motivo que nos levou a querer fazer uma visita a este local.

O grupo, de imediato, começou a fazer sugestões e a carta começou a surgir; numa das vezes em que releio a carta, a M.L. apontou, “Sala 1 do Jardim de Infância do X [nome da instituição]? Não pode ser, é da X e não do X.”, e pede-me que corrija este pequeno erro.

No momento em que estávamos a escrever o porquê de querermos visitar o Oceanário, as crianças começaram a fazer muitas perguntas, “Onde moram? Onde dormem? O que é que eles comem? E nascem onde? E onde é que eles nadam? E morrem onde?”, sendo que precisei de explicar-lhes que não era possível escrever todas essas perguntas, porque isso tornaria a carta muito confusa, mas que, noutro momento, nos poderíamos reunir para escrever uma entrevista para fazer a um dos guias do Oceanário.

Novamente, depois de terminarmos uma atividade as crianças quiseram apresentar o que tinham feito aos colegas, que ficaram muito excitados com a ideia de poderem ir visitar o Oceanário. Uma das crianças, o F., comentou ainda que, como tinha sobrado espaço na segunda folha, podiam ter escrito mais coisas. Aproveitei este momento para lhe explicar que, apesar de ter sobrado espaço, a carta já tinha tudo o que as colegas queriam dizer, e por isso, não era necessário estar a acrescentar mais coisas só para ocupar o resto da folha.

Juntamente com a M.L. e a M.A., registei algumas perguntas para fazer aos guias do Oceanário. As perguntas centraram-se muito na alimentação e onde se localizam certos animais marinhos, como as baleias ou os peixes-palhaço. (Nota de Campo, 4 de dezembro, 2017, Sala de Atividades)

A atividade que o grupo realizou posteriormente à carta, surgiu depois de um momento do *Contar, Mostrar ou Escrever*:

O GU. quis mostrar um livro que tinha trazido de casa, que ajudava as crianças a fazerem animais com plasticina. ... quando o GU. abre a folha que tem um pinguim, a M.L. olha para mim com os olhos muito abertos e sorrindo... “Gostavas de fazer isto para o projeto M.L.?” ao qual a menina responde com um grande sorriso e acenando muito rápido a cabeça, “Sim!”. (Excerto da Descrição, 5 de dezembro, 2017, Sala de Atividades).

Dando início à construção tridimensional dos animais marinhos, reuni-me na mesa com a M.L. e a MA., a M.A. e a LR. não se juntaram a nós por terem outros compromissos prévios.

A M.L. foi logo buscar a plasticina que ia precisar, o verde em duas tonalidades, depois perguntou-me, “Se precisar, ajudas-me a fazer a tartaruga?”, ao qual lhe respondi, “Com certeza.”, a menina começou a moldar a sua plasticina e, desta forma, foquei-me mais na MA. Esta olhava para a sua folha, pediu-me que a ajudasse a construir o seu pinguim. Quando tivemos de fazer um ovo com a plasticina, a menina entregou-me a bola, agarrou no seu livro sobre os animais marinhos e procurou a folha que tinha um ninho cheio de ovos, dizendo, “Joana, tens de fazer assim. Estás a ver os ovos, é assim que tens de fazer.”.

O pinguim foi-se formando, até faltar apenas o bico, tarefa que a MA. disse que conseguia fazer sozinha, virei-me então para a M.L., que me pediu, “Ajuda-me, falta as patinhas e a cabeça. Não consigo fazer gotas como na imagem.”, fomos colocando as partes que faltavam, e assim que terminou, a M.L. levanta-se e diz, “Vou mostrar à L. [educadora].”.

Entretanto, a LR., juntou-se a nós, recolhendo a plasticina azul para poder fazer a sua baleia, e perguntei-lhe., “Fazes sozinha LR.?” a menina respondeu-me, “Não! Ajuda.”, entregando-me a plasticina para a mão; fomos passando a plasticina de uma para a outra, formando uma bola, até que a LR. me disse que não sabia como fazer uma gota grande, pedindo-me que a faça. Enquanto isso, a LR. tirou pequenos pedaços de plasticina

e calcou com os dedos para fazer as barbatanas, assim como duas pequenas bolas brancas e duas pequenas bolas pretas, para se fazer os olhos.

No dia seguinte, a M.A., juntamente com outras crianças que não faziam parte do projeto fizeram as suas construções tridimensionais de animais marinhos.

A M.A. terminou o seu peixe de plasticina, a menina não necessitou da minha ajuda para o construir, apresentando-me o resultado.

F.: “Joana, como é que faço os bigodes?”

G.: “Toma Joana já está, fiz um polvo e uma cobra do mar.” (Notas de Campo, 7 de dezembro, 2017).

A M.S., a LU., a M., a A.L. e a MI. quiseram fazer os animais marinhos em plasticina. (Excerto da Descrição, 11 de dezembro, 2017).



Figuras 3 e 4. Construções tridimensionais dos Animais Marinhos. Fotografia tirada no âmbito da UC de Conhecimento e Docência em Educação de Infância. Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Durante os dias seguintes as crianças preparam os seus animais marinhos para os expor à porta da sala, colocando verniz nos mesmos para que não se estragassem tão facilmente. Posteriormente, a MA. e a M.A. prepararam o cartaz para a exposição, e ambas disseram que o cartaz não podia ser branco, que tinham de pintar; desta forma, depois de procurarmos no armário onde estavam os materiais de pintura, sugeri que pintassem com duas bolas que eram cobertas com espinhos de borracha. Ao pintarem com as bolas, as crianças perceberam que podiam passar as bolas uma à outra, desta forma as cores que estavam a utilizar iriam espalhar-se por todo o cartaz.

Com o cartaz seco, discutimos o que escrever no mesmo e como colocaríamos as palavras:

M.A.: “Já sei Joana, tu escreves umas palavras aqui em cima e outras aqui em baixo da folha, assim nós podemos colar os desenhos que vamos fazer ao meio.” (Nota de Campo, 21 de dezembro, 2017).

Em seguida, as quatro crianças foram buscar algumas das construções dos animais para os poderem ilustrar. Com tudo preparado, montamos a exposição dos animais marinhos à porta da sala para que toda a comunidade escolar e as famílias pudessem ver.

Durante as interrupções letivas, contactei o Oceanário a fim de marcar a visita do grupo ao local. Depois de receber as informações falei com a educadora cooperante, que me informou que iria discutir a visita com as restantes educadoras, no entanto até ao momento ainda não tinham decidido se iam fazer a visita ou não.

Quando regresssei da interrupção letiva, conversei com o grupo sobre como e quando íamos apresentar o projeto, ao qual a M.L. me respondeu:

“Então, vamos fazer o mapa mundo com os animais nos sítios onde eles moram.” (Nota de Campo, 8 de janeiro, 2018, Sala de Atividades).

Desta forma, com uma grande folha de papel e com a ajuda do exemplar do mapa, fui desenhando os continentes, sem fazer muita força no lápis, para que depois as crianças pudessem contornar esses desenhos. Para pintar os oceanos, o pequeno grupo decidiu usar esponjas para o fazer, visto que não existiam pincéis grandes na sala, cada uma pintou uma parte do mapa, sendo que foram falando umas com as outras para delegarem tarefas ou pedirem materiais.

LR.: “Quem é que tem a esponja pequenina?”

M.L.: “Eu tenho, porquê? Precisas?”

LR.: “É para pintar aqui ao pé do continente, podes vir aqui? É que eu estou a acabar este canto.” (Nota de Campo, 9 de janeiro, 2018, Ludoteca).



Figura 5. Mapa Mundo. Fotografia tirada no âmbito da UC de Conhecimento e Docência em Educação de Infância. Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Para pintar os continentes, cada criança escolheu uma cor diferente, “Para não se confundirem.” (M.A.), quando fui procurar a MA. para pintar um pouco do mapa, esta disse-me que não queria pintar mais, no entanto, o D. e o F. que estavam a ouvir, pediram para ajudar a pintar, tendo sido eles a terminarem de pintar o Mapa Mundo. Em seguida, seleccionamos as fotografias que foram coladas no mapa, o grupo decidiu que, uma vez que se tinham feito construções de vários animais marinhos, iriam ser fotografias dessas construções que iríamos utilizar.



Figura 6. Mapa Mundo com os Animais colados nos seus habitats. Fotografia tirada no âmbito da UC de Conhecimento e Docência em Educação de Infância. Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Fomos uma última vez ao computador para revermos a informação que tínhamos, o grupo acabou por descobrir novos factos, como serem os pinguins machos que chocam os ovos e que o polvo larga uma nuvem de tinta preta quando se sente ameaçado.

Ficou combinado que o grupo iria apresentar o projeto durante o período das Comunicações, tendo isso ficado registado na Ata da Reunião de Conselho, no entanto, até ao momento essa apresentação ainda não ocorreu. Como avaliação do projeto, o grupo irá ouvir os comentários que os colegas terão a fazer depois de escutar a apresentação, tal como os comentários da educadora cooperante. No final, tenho a intenção de conversar com o pequeno grupo, de forma a que as crianças avaliem o trabalho realizado, o que gostaram mais de fazer, se ficaram com dúvidas e se teriam feito mudanças no projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em conta as intenções apontadas inicialmente para este projeto, e fazendo uma análise às aprendizagens adquiridas pelo grupo até ao presente momento, uma vez que o projeto ainda não foi totalmente terminado, considero que os resultados foram positivos.

De facto, foi notório que este não era o primeiro projeto que os elementos deste grupo realizavam, digo isto devido às conversas que o grupo tinha durante as pesquisas, comentavam o que iam descobrindo, às vezes quando alguém se dispersava do que se estava a fazer, logo um outro elemento a chamava a atenção dizendo, “Não é isso que estamos a trabalhar agora.”, discutiam calmamente as ideias que iam tendo e apresentavam justificações para se realizar uma atividade em vez de outra.

Considero que os momentos expositivos foram muito importantes para o grupo, principalmente porque foram da iniciativa das crianças. Com estes momentos, os restantes colegas foram ficando ocorrentes do trabalho e o interesse pelo que se estava a desenvolver foi crescendo, sendo que varias foram as vezes em que crianças de fora quiseram colaborar com o projeto; ao mesmo tempo, o pequeno grupo teve a oportunidade de partilhar as suas ideias, de ouvir outras sugestões e de ver o seu trabalho reconhecido.

Saliento que o facto de este contexto estar familiarizado com esta metodologia, que é inerente ao modelo curricular que se segue na sala, auxiliou muito em todo o processo de construção deste projeto. Confesso, no entanto, que em algumas ocasiões me senti insegura, e receosa de que o que estávamos a desenvolver não seria apelativo para as crianças, apesar de grande parte das ideias ter vindo delas, contudo fui sempre capaz de respeitar as vontades das crianças e de ouvir as suas opiniões, prova disso era a visão que as meninas tiveram de durante o projeto, pois viam-me como outro elemento do grupo e não como alguém que as “dirigia”.

M.L.: “Quando for para apresentar o projeto tu também vais lá estar connosco.”

Eu: “Não, eu fico ao pé dos colegas a ouvir o que vocês têm a dizer.”

M.L.: “Vais sim, tu também ajudaste a fazer o projeto, tens de ajudar a apresentar, podes fazer gestos para nós.” (Nota de Campo, 15 de janeiro, 2018, Sala de Atividades).

REFERÊNCIAS

Ferreira, M. (2004). «A Gente Gosta é de Brincar com os Outros Meninos!» Relações Sociais Entre Crianças num Jardim de Infância. Porto: Edições Afrontamento.

Folque, M. A., (2006). A influência de Vigotsky no modelo curricular no Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5(5), 5-12.

Niza, S. (1996) O modelo curricular da educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.) Modelos curriculares para a educação de infância (pp. 137-159). Porto: Porto Editora.

Silva, I. L., (2017). Modelos curriculares ou pedagógicos. Adaptado de “Oficina de Formação: Gerir o currículo na educação pré-escolar: planeamento e avaliação na perspetiva das OCEPE 2016”.

Vasconcelos, T. (2009). Trabalho por Projectos na Educação de Infância. Lisboa: Ministério da Educação.

PLANIFICAÇÕES

Atividades Emergentes

Atividade – Pintura dos Animais Marinhos

Participantes: Grupo

Data: De 2 a 13 de outubro de 2017

O que motivou a atividade?:	Materiais utilizados
O interesse de uma das crianças do grupo, em descobrir se seria capaz de se fazer em plasticina.	<ul style="list-style-type: none">• Plasticina de várias cores;• Cola líquida;• Cartão;• Verniz.
Intencionalidades pedagógicas da atividade (o que se pretendeu desenvolver? Que oportunidades de desenvolvimento ofereceu a atividade?)	Manifestações das crianças:
<ul style="list-style-type: none">• Consciência do Eu;• Desenvolvimento da motricidade fina;• Exploração de materiais.	Todas as crianças do grupo mostraram interesse na atividade, sendo que muitos gostavam de ficar a observar os colegas, mesmo já tendo feito a seu autorretrato. Houve uma grande preocupação, por parte das crianças, em colocarem certas partes do corpo, como os olhos, o umbigo e os pés. No que consta à utilização de cores, houve crianças que procuraram representar-se de acordo com a realidade, por exemplo, colocar a cabelo da mesma cor a que têm. Outros preferiram usar cores diferentes da realidade, colocando um olho de cada cor ou trocando a cor do cabelo.
Qual foi o apoio do adulto? Quais as estratégias utilizadas?	Que possibilidades de seguimento ou de continuidade?

<p>O adulto orientou no doseamento dos materiais, neste caso a plasticina, para que a criança não colocasse pedaços demasiado grandes no seu cartão.</p> <p>Questionou a criança sobre o seu trabalho, de forma a que a criança observasse e percebe-se se está satisfeita com o que fez ou se queria acrescentar mais algum pormenor.</p>	<p>O próximo passo será pedir a cada criança que se descreva e registar, no autorretrato, a visão que a criança tem de si.</p>
--	--

Atividades Emergentes

Atividade – Pintura dos Animais Marinhos

Participantes: F., L., M.L.

Data: 16 de outubro de 2017

O que motivou a atividade?:	Materiais utilizados
<p>A curiosidade da M.L. sobre este assunto: <i>Quero fazer um projeto sobre os animais marinhos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papel; • Pincéis; • Tintas guache.
Intencionalidades pedagógicas da atividade (o que se pretendeu desenvolver? Que oportunidades de desenvolvimento ofereceu a atividade?)	Manifestações das crianças:
<ul style="list-style-type: none"> • Partilha de conhecimentos; • Estimular à descoberta; • Cooperação e entreaajuda. 	<p>O grupo de 3 crianças demonstrou bastante interesse na atividade, tendo sido notória a preocupação em fazer a pintura de forma a que representasse a realidade.</p> <p><i>Vamos pintar de azul, pode ser o claro e o escuro, porque o mar é azul!</i> (F.)</p>
Qual foi o apoio do adulto? Quais as estratégias utilizadas?	Que possibilidades de seguimento ou de continuidade?
<p>O apoio do adulto foi orientar a pintura, quando necessário, por exemplo, <i>Meninos</i>,</p>	<p>O passo seguinte será o registo desta pintura, e a sua exposição na sala, para que todos os intervenientes da mesma possam ver a pintura.</p>

<p><i>está ali um espaço todo branco ainda, podem pintar ali se quiserem.</i></p> <p>Baseou-se, também, em sugestões, quando questionado.</p> <p><i>O que é que pinto mais?</i></p> <p><i>Hum... Talvez uma baleia? Ou uma estrela do mar.</i></p>	
--	--

Atividades Emergentes

Atividade – Pesquisa de imagens dos Animais Marinhos

Participantes: M.L. e M.A.

Data: 23 de outubro de 2017

O que motivou a atividade?:	Materiais utilizados
A curiosidade das duas crianças em comparar os animais reais com a representação que têm dos mesmos.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador;
Intencionalidades pedagógicas da atividade (o que se pretendeu desenvolver? Que oportunidades de desenvolvimento ofereceu a atividade?)	Manifestações das crianças:
<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de comportamentos de questionamento e de pesquisa; • Partilha de conhecimentos; • Estimular à descoberta. 	<p>As duas crianças mostraram-se interessadas nesta procura de imagens, tendo comentado o aspeto de vários animais. Decidiram, entre elas, quem escolhia a imagem de cada animal, e surpreenderam-se com alguns factos descobertos, por exemplo:</p> <p><i>Cirurgião-Patela? Que nome esquisito!</i> (M.L.)</p>
Qual foi o apoio do adulto? Quais as estratégias utilizadas?	Que possibilidades de seguimento ou de continuidade?
O apoio do adulto foi orientar a pesquisa de imagens, tendo sido este a usar o computador.	As crianças desejam realizar ilustrações dos Animais Marinhos a partir das imagens

<p>Ao mesmo tempo, questionou as crianças sobre a informação descoberta e que passos se iam dar a seguir na pesquisa.</p> <p>Esclareceu, também, algumas questões quando questionado.</p> <p><i>Porque é que esta foca tem o pelo branco?</i> (M.A.)</p> <p><i>As focas quando são pequenas, as crias, têm o pelo todo branco, e depois quando crescem este passa a ser cinzento.</i></p>	<p>recolhidas nesta atividade. Para além disso, as duas crianças sugeriram ainda, continuar com as sessões de pesquisa sobre estes animais.</p>
---	---

Atividades Emergentes

Atividade – Ilustrações dos Animais Marinhos

Participantes: LR., MA., M.L. e M.A.

Data: 25 de outubro de 2017

O que motivou a atividade?:	Materiais utilizados
<p>A vontade do grupo em representar alguns animais marinhos, partindo de imagens recolhidas na Internet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Canetas de filtro; • Tinta guache; • Anilinas; • Folhas A4 e A5.
Intencionalidades pedagógicas da atividade (o que se pretendeu desenvolver? Que oportunidades de desenvolvimento ofereceu a atividade?)	Manifestações das crianças:
<ul style="list-style-type: none"> • Exploração de diferentes materiais; • Desenvolvimento da motricidade fina; • Desenhar a partir de imagens; 	<p>O grupo rapidamente decidiu que materiais seriam utilizados e quem os utilizaria, além de quem é que desenhava os vários animais.</p> <p>Justificaram as suas escolhas:</p> <p><i>Queremos desenhar a Dory e o Nemo.</i> (LR. e M.A.)</p> <p><i>A foca, que é muito querida e fofinha, por causa do pelo.</i> (MA.)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar momentos de conversa e de tomada de decisão. 	<p><i>Por causa das cores, a imagem é bonita. (M.L.)</i></p> <p>Enquanto três das crianças tentaram reproduzir fielmente as imagens, fosse nas cores utilizadas ou na posição do animal, a outra criança preferiu pintar o seu animal com cores diferentes das que estavam na imagem.</p> <p><i>Posso pintar a foca desta cor? Elas são laranjas? (MA.)</i></p>
<p>Qual foi o apoio do adulto? Quais as estratégias utilizadas?</p>	<p>Que possibilidades de seguimento ou de continuidade?</p>
<p>O adulto ajudou o grupo a preparar os materiais necessários, e observou a realização das ilustrações. Quando se mostrou necessário, o adulto fez sugestões ao grupo de crianças.</p> <p><i>Meninas, vejam bem esta imagem dos peixes-palhaços. Estão a ver como estão aqui muitos peixes juntos?</i></p> <p><i>Sim!</i></p> <p><i>Sabem como é que se chama a isto? A um conjunto de peixes? Cardume. Por isso, não precisam de fazer apenas um peixe por folha, podem fazer vários peixes ao pé daqueles que já desenharam, assim fazem um cardume.</i></p>	<p>Em conversa com o grupo, este decidiu expor as ilustrações na parede da sala, junto da pintura já realizada anteriormente. As imagens recolhidas da Internet serão colocadas no ficheiro de imagens que se encontra no Atelier de Expressões Plásticas, para que todo o grupo as possa utilizar.</p>

Teia de Ideias das Crianças



Atividades Emergentes

Atividade – Pesquisa de Informação sobre os Animais Marinhos

Participantes: LR., MA., M.L. e M.A.

Data: 7, 13, 14 e 17 de novembro de 2017

O que motivou a atividade?:	Materiais utilizados
A curiosidade e vontade do grupo em procurar respostas às suas questões sobre os Animais Marinhos.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Livros; • Revistas Científicas.
Intencionalidades pedagógicas da atividade (o que se pretendeu desenvolver? Que oportunidades de desenvolvimento ofereceu a atividade?)	Manifestações das crianças:
<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de comportamentos de questionamento e de pesquisa; 	As crianças, desde a primeira sessão, se mostraram muito curiosas e com vontade de

<ul style="list-style-type: none"> • Partilha de conhecimentos; • Estimular à descoberta; • Proporcionar momentos de conversa e de tomada de decisão; • Aprofundar conhecimentos sobre o tema. 	<p>descobrir novas informações sobre estes animais. O grupo pedia para que as informações mais importantes, fossem sendo registadas numa folha, ou que as páginas ficassem marcadas.</p> <p><i>Para depois sabermos onde estão as coisas. (M.L.)</i></p> <p><i>Podes escrever isso na folha? (M.L.)</i></p> <p>Foi notório que as crianças começaram a focar-se mais nos locais onde podemos encontrar estes animais, à medida que as pesquisas se iam realizando.</p>
<p>Qual foi o apoio do adulto? Quais as estratégias utilizadas?</p>	<p>Que possibilidades de seguimento ou de continuidade?</p>
<p>O adulto participou na pesquisa, sendo que quando a pesquisa se realizou com os livros e as revistas, o adulto leu a informação que a criança pedia.</p> <p><i>O que é que está aqui escrito, Joana?</i></p> <p>Se a criança considerasse essa informação útil, o adulto registava-a numa folha.</p> <p>Se a pesquisa fosse realizada no computador, além das tarefas acima referidas, o adulto escrevia também o que as crianças pediam para descobrir, sendo que adotava um papel um pouco mais orientador.</p>	<p>O grupo ainda não decidiu nem planeou como irá divulgar a informação descoberta nestas sessões de pesquisa, no entanto, foi falado em criar um mapa mundo onde se poderiam localizar os animais marinhos. Pondera-se ainda escrever e enviar uma carta para o Oceanário, de forma a poder-se visitar este local, pois o grupo pensa poder encontrar mais informação neste sítio.</p>

Atividades Emergentes

Atividade – Escrever a Carta para o Oceanário

Participantes: LR., MA., M.L. e M.A.

Data: 28 de novembro de 2017

O que motivou a atividade?:	Materiais utilizados
Ao descobrirem que existia um local onde habitavam muito Animais Marinhos, o grupo quis enviar esta carta de forma a saber se seria possível visitar este local.	<ul style="list-style-type: none"> • Folha; • Caneta.
Intencionalidades pedagógicas da atividade (o que se pretendeu desenvolver? Que oportunidades de desenvolvimento ofereceu a atividade?)	Manifestações das crianças:
<ul style="list-style-type: none"> • Partilha de conhecimentos; • Proporcionar momentos de conversa e de tomada de decisão; • Perceber como é se escreve uma carta, que componentes esta deve ter. 	As quatro crianças discutiram entre si o que queriam que estivesse na carta, sendo que cada uma dizia como achava que devia ser escrito e as restantes comentavam, dizendo que sim ou que não, acrescentando o que achassem que faltava na carta.
Qual foi o apoio do adulto? Quais as estratégias utilizadas?	Que possibilidades de seguimento ou de continuidade?
<p>O adulto perguntou ao grupo se sabiam como se escrevia uma carta, sendo que o grupo respondeu que devia ter uma saudação e uma despedida.</p> <p>O adulto complementou, dizendo que deveria ter também uma explicação de quem é que enviava a carta e o motivo de esta estar a ser escrita, o grupo estruturou a carta e o adulto escreveu-a numa folha.</p>	Durante o momento de escrita da carta, as crianças quiseram incluir muitas perguntas sobre os animais marinhos na mesma. Quando o adulto explicou que se todas as perguntas fossem incluídas na carta, esta se tornaria muito confusa, pensou-se em escrever uma entrevista para ser feita ao guia no momento da visita, ou enviada por e-mail caso a visita não se realizasse.

Atividades Emergentes

Atividade – Construções tridimensionais dos Animais Marinhos com Plasticina

Participantes: LR., MA., M.L. e M.A.

Data: 6 de dezembro de 2017

O que motivou a atividade?:	Materiais utilizados
<p>Uma das crianças do grupo trouxe um livro que mostrava, por passos, como fazer animais em plasticina. Ao ver o que o colega trouxe, as crianças do projeto quiseram realizar esta atividade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plasticina de várias cores; • Livro; • Instrumentos para esculpir e moldar (faca, rolo, formas).
Intencionalidades pedagógicas da atividade (o que se pretendeu desenvolver? Que oportunidades de desenvolvimento ofereceu a atividade?)	Manifestações das crianças:
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento da motricidade fina; • Exploração de materiais; • Perceber e seguir instruções. 	<p>Duas das crianças procuraram realizar a atividade sozinhas, solicitando a ajuda do adulto apenas quando sentiram necessidade, tendo sido capazes de seguir as instruções do livro.</p> <p><i>Ajuda-me, falta as patinhas e a cabeça. Não consigo fazer gotas como na imagem. (M.L.)</i></p> <p>As outras duas crianças pediram o auxílio do adulto de imediato.</p> <p><i>Fazes sozinha LR.? (adulto)</i></p> <p><i>Não! Ajuda. (LR.)</i></p> <p>As crianças foram fazendo comentários à medida que os animais iam sendo construídos, tendo mobilizado alguns dos seus conhecimentos.</p> <p><i>Joana, tens de fazer assim. Estás a ver os ovos, é assim que tens de fazer. (MA.)</i></p>
Qual foi o apoio do adulto? Quais as estratégias utilizadas?	Que possibilidades de seguimento ou de continuidade?
<p>Com algumas crianças o adulto teve um papel mais de observador e de auxílio, agindo apenas quando a criança assim o pediu.</p> <p>Com as restantes crianças, o adulto teve de orientar mais a atividade, demonstrando como</p>	<p>Enquanto as crianças do projeto realizaram esta atividade, outras crianças observaram e questionaram se também podiam fazê-la.</p> <p>Desta forma, esta passará a ser uma atividade</p>

<p>seguir as instruções do livro, chegando a executar partes da construção tridimensional.</p>	<p>para todas as crianças do grupo que a desejarem fazer.</p> <p>As crianças sugeriram fazer uma exposição com os animais marinhos.</p>
--	---

PORTFÓLIO DA CRIANÇA

Durante a PPS tive a oportunidade de acompanhar uma criança na construção do seu portfólio, devido ao curto tempo da intervenção apenas tive a oportunidade de reunir com a criança duas vezes. Antes de iniciar este processo com a criança, conversei com a educadora sobre se deveria, ou não, conversar com todas as crianças e explicar que teria apenas a oportunidade de fazer o portfólio com uma criança, não o podendo fazer com todas.

Contudo, a educadora aconselhou-me a não o fazer, isto porque este processo de avaliação, a construção de um portfólio, é algo normal na sala, todas as crianças o têm e o fazem, reunir com as crianças para falar sobre este assunto, que é individual e diz respeito apenas à criança, e clarificar que só iria fazê-lo com uma delas, poderia trazer conflitos e confundir o grupo. Para além disso, a educadora tenta que as crianças não façam apenas os portfólios consigo, permitindo às auxiliares, de ação educativa e de ação geral, que também participem neste processo, não só para que também as auxiliares percebam como se processa esta construção, mas para que as crianças não estranhem caso tenham de fazer o portfólio com outro adulto.

Assim, depois de escolhida a criança, o F. de 5 anos de idade, reuni-me com o menino e pude perceber que para ele, este era um processo já natural. A criança compreendia que ao construir o seu portfólio, estava a avaliar as suas aprendizagens e perceber as suas fragilidades; a criança demonstrou também uma grande capacidade de organização, sendo que, na primeira vez que reunimos, a criança foi buscar todos os seus trabalhos que estavam no separador, e informou-me que primeiro iria separá-los em três montes, isto porque, “Num monte é o que quero guardar na capa, outro são os trabalhos que ainda não terminei (e que conseqüentemente iriam voltar para o separador), e os que quero falar no portfólio.”

Quando questionava a criança sobre o motivo de não querer colocar algum trabalho no portfólio, o F. era sempre capaz de se justificar as suas escolhas, dizendo, “Este trabalho foi o G. que fez e me deu, ele é que tem de falar sobre ele.”, ou então, “Já meti aquela pintura, e esta é muito parecida, pode ficar guardada na capa”.

Ao mesmo tempo, também justificava o porquê de querer “falar” sobre certo trabalho, “Eu gostei muito de fazer esta pintura, porque foi a pintura a pares que fiz com a I., e nós divertimo-nos.”, sendo que era notório que as relações afetivas que tinha com os seus colegas, influenciavam a escolha de alguns trabalhos. Também justificava várias vezes, com, “Este está bonito, vamos meter no portfólio.”, pelo que se pode perceber que o sentido estético da criança também tinha peso nas tomadas de decisão.

Importa referir que sempre que colocava uma pergunta ao F., este parava para pensar e ponderar a sua resposta. Assim, quando lhe perguntava o que queria registar, e assim avaliar, em cada trabalho, o F. refletia e depois respondia,

“Isto foi um desenho que eu fiz com o G., ele fez uma parte e eu outra, depois pedimos à L. para imprimir para metermos nos separadores, assim eu tenho o original e ele a cópia. Para fazer este desenho usámos lápis de cor e lápis de cera, desenhamos uma festa no castelo, vês ali estão os ratos a dançar, havia muita música e comida, e princesa e o príncipe estão a dançar no meio. Acho que podíamos ter desenhado melhor as muralhas do castelo, estão tortas.”

Continuando, a criança também percebia e gostava de deixar registado o porquê de ter realizado os trabalhos, por isso, frases como, “São os desenhos que fizemos para o livro dos fósseis, depois apresentamos aos amigos o nosso projeto.”, ou, “Esta era a foca que fiz em plasticina por causa do projeto dos animais marinhos.”, eram comuns no portfólio do F.; também gostava de explicar ao adulto, as aprendizagens que tinha feito com os trabalhos, a título de exemplo:

“Olha esta foi uma pintura que a F. (auxiliar) nos ensinou a fazer, chama-se pintura da borboleta, sabes como é que se faz? Tens uma folha grande e deitas tinta para cima dela, mas ao meio! Podes usar as cores que quiseres, depois dobras a folha ao meio e espalhas a tinta com a mão, e já está. Chama-se assim porque parece uma borboleta no fim.”

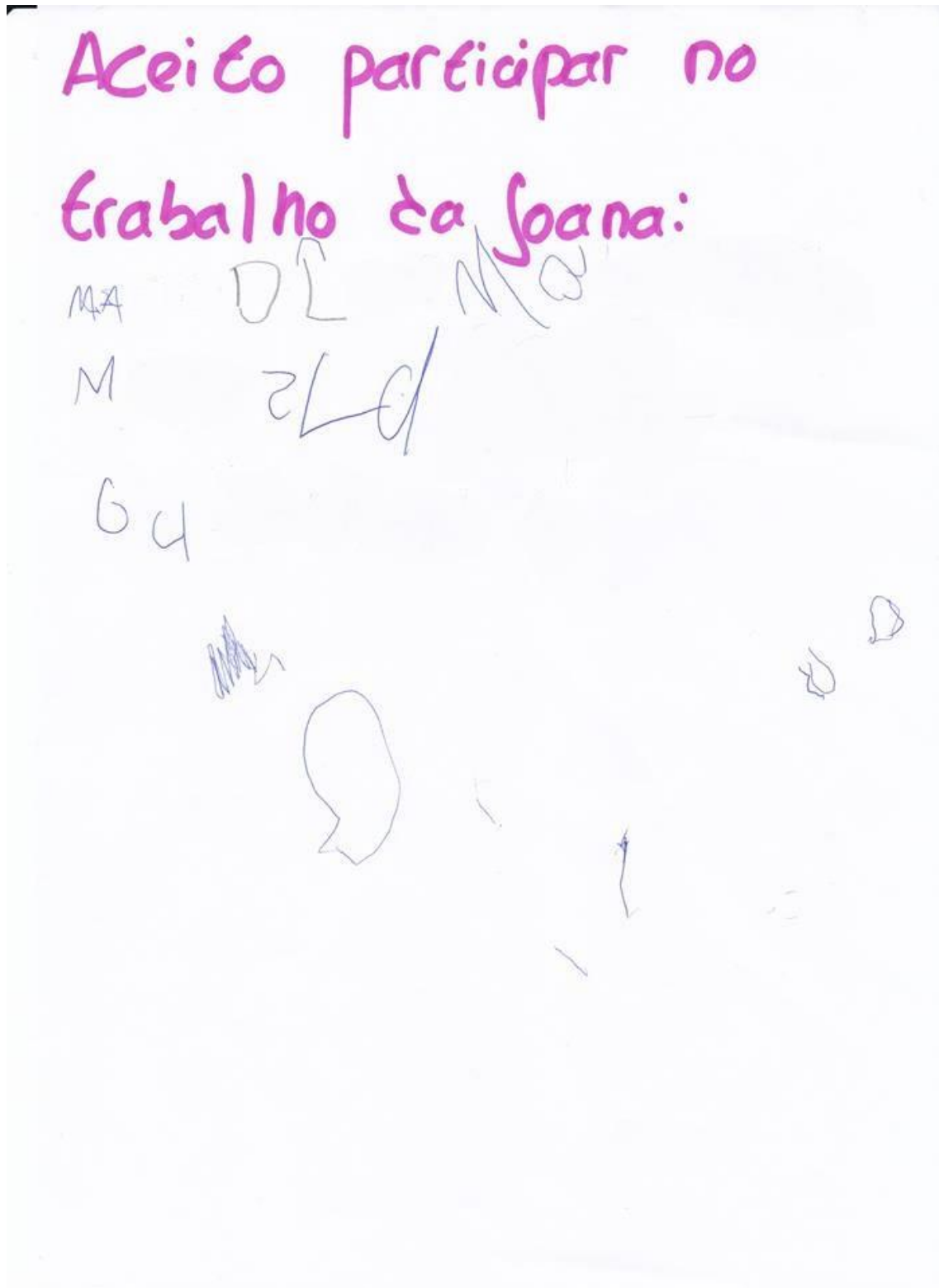
Na última vez que realizamos o portfólio, fizemos uma pequena avaliação geral do mesmo, sendo que o F. percebeu que, “Faço muitos desenhos e colagens, tenho de fazer mais textos para meter aqui, também posso pedir à L. que tire fotografias das minhas construções, assim também podem vir para o portfólio”.

Auxiliar o F. nesta construção do seu portfólio, foi também um processo de aprendizagem para mim, uma vez que, na PPS I, não se realizavam avaliações por portfólio, e por isso, tinha sempre a dúvida de estar a fazê-lo corretamente ou não. Essa foi uma das razões que me levou a escolher o F., queria ter a experiência de fazê-lo com

uma criança que já estivesse habituada a este processo, que já se tivesse apropriado desta construção.

Concluindo, a realização deste portfólio deu ainda mais credibilidade a algo que já acreditava, que a criança é “sujeito e agente do [seu] processo educativo” (Silva, Marques, Mata, Rosa, 2016, p.9), e como tal, pode participar na construção deste processo. Terminei dizendo que, uma vez que a construção do portfólio era um processo habitual da sala, não me é possível apresentar este portfólio, uma vez que este só irá da sala no final do ano letivo.

CONSENTIMENTO INFORMADO DAS CRIANÇAS



CARACTERIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO DE DUAS CRIANÇAS

Criança/Data da Observação	Caracterização do Comportamento	Dinâmica de Grupo
M.S. – 14/12/2017	Nos momentos do <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i> , a M.S. pede várias vezes para participar, ouvindo atentamente os colegas e os adultos. No entanto, quando chega a vez de falar a menina mostra-se um pouco desconfortável, falando muito baixo, retraindo-se na sua cadeira como que se escondendo dos colegas que a estão a observar, além disso, acaba por apenas responder às perguntas dos adultos e dos colegas com acenos de cabeça, manipulando o objeto que quer partilhar com os mesmos. Quando é interrompida, a M.S. para o que está a dizer, esperando que os colegas acabem de falar.	Grande Grupo
M.S. – 18/12/2017	Durante a realização da sua tarefa semanal, preencher o mapa do tempo, a M.S. mostra-se muito focada, conversando sobre o tempo que esteve durante a semana e perguntando-me a minha opinião sobre a maneira como deve fazer a sua tarefa, e dizendo que materiais pensa utilizar. Pouco tempo depois, inicia uma conversa sobre o seu fim de semana, envolvendo-se cada vez mais nesta conversa e distraíndo-se da sua tarefa. A M.S. começa a cantar e levanta-se para me mostrar as coreografias das mesmas. Quando lhe relembro que tem de terminar o mapa, a M.S. agarra numa caneta e desenha e pinta rapidamente, e de forma um pouco desajeitada, as nuvens e sois que faltavam.	Individual

<p>MA. – 18/12/2017</p>	<p>A MA. inscreve-se no <i>Contar, Mostrar ou Escrever</i> com alguma frequência, procurando pela folha para o efeito. Por vezes, ouve os colegas, noutros brinca e conversa com quem está ao seu lado. Quando é a sua vez de falar, a menina abana muito as pernas, sorri escondendo a cara quando o adulto olha para ela e fala extremamente baixo, sendo impossível perceber o que está a dizer; é notório que a respiração da criança se altera, parecendo que se está a preparar para falar, no entanto, no fim acaba por retrain-se e falar muito baixo. Quando o adulto repete mal o que a MA. disse, esta rapidamente e muito indignada, diz “Não!” e volta a dizer, baixinho, o que quer partilhar com o grupo. Quando é interrompida, a MA. chama a atenção de quem o fez, “Eu ainda não acabei!”</p>	<p>Grande Grupo</p>
<p>MA. – 21/12/17</p>	<p>No período de acolhimento, a MA. está sentada na mesa a fazer um puzzle sozinha. Sento-me ao seu lado e pergunto o que está a fazer, a menina responde-me e depois pergunta se eu não quero ajudar, sendo ela que me introduz na sua atividade.</p> <p>Esta mantém-se concentrada durante a construção do puzzle, conversando sobre a mesma, fazendo comentários à imagem que vai aparecendo, verbalizando o seu apreço por esta atividade e fazendo perguntas:</p> <p><i>Joana, esta peça é aqui?</i></p> <p><i>Não sei, vamos experimentar.</i></p> <p><i>Olha, é! Agora esta.</i></p> <p>Quando terminamos o puzzle, a menina vira a página, desmonta o próximo puzzle e diz, “<i>Agora vamos fazer este.</i>”</p>	<p>Individual</p>

ÁRVORES CATEGORIAIS

Sessões:

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registo	Frequência
Jogo Dramático	Concentração	Postura perante o Jogo	...apesar de várias crianças se terem dispersado um pouco do mesmo, conversando entre si... (NC, 7 de dezembro)	12
			Apesar de as crianças ainda terem demonstrado um certo fascínio pelo facto de estarem vendadas, algumas crianças começaram a conseguir abster-se dessa situação, ouvindo as chaves e tentando apanhar os colegas. (NC, 21 de dezembro)	
			Quando é a vez de o S. ser o Ladrão, este levanta-se devagar e começa a observar por onde é que pode retirar as chaves sem que o Guarda perceba... (NC, 21 de dezembro)	
			... o GU., que era o guarda, está muito quieto na cadeira, virando a cabeça ao mínimo baralho que ouve... (NC, 21 de dezembro)	
			Enquanto cantamos a canção, noto que várias crianças olham para mim, como que procurando orientação de como prosseguir... (NC, 9 de janeiro)	
			"Tem óculos e cabelo curto, é o G." (M.B., NC, 9 de janeiro)	
			As crianças, já sabendo como se jogava, tiveram um papel muito mais ativo, cantando sozinhas a canção, rodando no fim o "bichinho" e encaminhando-o para quem queriam que este descobrisse. (NC, 10 de janeiro)	
			"É alto D.?" pergunta o F. O D. não responde, continuando a tocar na face da M. "Tem o cabelo comprido ou curto?" tenta o GU. O D. continua sem responder, esticando os braços para ver como é o cabelo da pessoa, quando vê que é um rabo de cavalo afirma, "É a M.". (NC, 10 de janeiro)	

			<p>Noto que, talvez por já termos realizado muitos jogos em que é necessária uma venda, aquele fascínio desapareceu, e as crianças estão muito mais concentradas no barulho que os colegas fazem... (NC, 25 de janeiro)</p> <p>A MA., está sentada na cadeira, abanando as pernas, quando ouve uma panela a bater noutra, calmamente, “Ei! Eu ouvi!”, tirando a venda para ver quem era o Rato. (NC, 25 de janeiro)</p> <p>No momento em que se inicia o jogo, praticamente todo o grupo fica em silêncio, esperando o meu sinal que indica quem será o primeiro Rato a tentar roubar a caixa. (NC, 25 de janeiro)</p> <p>...noto que as crianças que estão mais próximas de mim reproduzem aquilo que estou a fazer, enquanto que as crianças que estão do meio para o fim da fila, estão viradas umas para as outras e a fazerem de gato entre si. (NC, 30 de janeiro)</p>	
		Esperar pela sua vez	<p>...quem era o ladrão, na ronda a seguir seria o guarda (...) pediam para participar, "Joana, posso ser eu agora o ladrão?" (D.) (NC, 7 de dezembro)</p> <p>“O Guarda agora é o G. porque ele foi o ladrão, MA.” (I., NC, 21 de dezembro)</p> <p>A M.B., observa o jogo atentamente e em silêncio (...) a menina aguarda no seu lugar... (NC, 21 de dezembro)</p>	3
		Escutar o Outro	<p>"Não podemos fazer barulho. Assim a M.S. não ouve o ladrão." (LR., NC, 21 de dezembro)</p> <p>“M.L tens de falar baixinho, assim toda a gente vai ouvir!” (M.A.), a M.L. acena que sim com a cabeça, e volta a dizer a palavra, sussurrando ao ouvido da colega. (NC, 15 de janeiro)</p> <p>...pergunto ao grupo que jogo querem jogar, logo a M.A. responde, “Ao jogo do Guarda.”, vários colegas respondem que não querem (...) Várias crianças perguntam à M.A. se pode ser este jogo, ao qual a menina responde começando a chorar, o F. responde-lhe “Nós todos queremos jogar outro jogo, não pode ser sempre como tu queres.”, pouco depois a menina acalma-se e diz “Okay!” ... (NC, 25 de janeiro)</p>	3

	Iniciativa	Da criança	"Joana posso ser o Guarda?" (MA., NC, 21 de dezembro)	8
			...perguntei quem queria ir para o meio, várias crianças se voluntariaram, sendo que as crianças me pediram para fazer Um Dó Li Tá... (NC, 9 de janeiro)	
			O grupo diz que sim, e, a partir desse momento, enquanto dou duas voltas ao "bichinho", as crianças vão apontando para quem querem que o "bichinho" adivinhe. (NC, 9 de janeiro)	
			"Joana podemos jogar ao Olha o Bichinho?" (I., NC, 10 de janeiro)	
			"Vamos continuar a jogar lá fora!" (M.L., NC, 10 de janeiro)	
			"E hoje Joana? Vamos de que?" (LR., NC, s.d)	
			Educadora: "Vamos até ao refeitório para lancharmos." M.A.: "Já sei, vamos todos de pinguim!" (NC, 29 de janeiro)	
	...durante as atividades da manhã, noto que o GU., a I., a MA., a M.S. e a M.B., estão na área das construções a jogar ao Olha o Bichinho... (NC, 22 de janeiro)			
	Do adulto		...tendo escolhido uma criança para ser o guarda... (NC, 7 de dezembro)	5
			Quando a educadora fez sinal, avisando todos que seria ela o ladrão... (NC, 21 de dezembro)	
Neste dia as crianças não puderam ir ao recreio devido às condições meteorológicas. Desta forma, questioneei o grupo se queriam realizar um jogo, o Olha o Bichinho... (NC, 9 de janeiro)				
...sugiro ao grupo que, depois de cantarmos e de rodarmos, paramos e rodamos o "bichinho" duas vezes para que este tenha de adivinhar um colega que ainda não tenha sido escolhido. (NC, 9 de janeiro)				
"Então fazemos assim, vamos apontar e dizer o nome de todos os colegas que vemos. No fim, pode ser que te lembres do nome do colega que não disseste okay?" Pergunto à criança. "Sim, vamos." (G.) (NC, 22 de janeiro)				
Motivação e Interesse	Comportamento Verbal	"Joana, vou jogar isto com a mãe quando chegar a casa." (I., NC, 7 de dezembro)	3	
		"Boa! Acertas-te! Agora é a minha vez." (GU., NC, 22 de janeiro)		

			Gu.: “Hum... que é que saiu da roda?” LU.: “Foi o F.!” (NC, 22 de janeiro)	
		Comportamento Físico	O GU., que está a observar o jogo, faz sinal ao S. para que este tente retirar as chaves pelas costas da cadeira, assim o Guarda não se irá aperceber. (NC, 21 de dezembro)	3
	... quando percebe o som das chaves, levanta-se muito rápido, vira-se e exclama: "És tu L.! És tu o ladrão!". (GU., NC, 21 de dezembro)			
	Algumas crianças faziam sinal a quem estivesse a rodar o “bichinho” para que o colega o encaminhasse para si. (NC, 10 de janeiro)			
		Aparente falta de Motivação/Interesse	A MI. deixa que o 'bichinho' lhe toque e que tente adivinhar que é ela, no entanto, a seguir não quer ser o 'bichinho', acenando que não com a cabeça quando os colegas lhe dizem que é a vez dela de ser o "bichinho". (NC, 10 de janeiro)	2
	... apenas a A. se deixa ficar até que a caixa fica vazia e os colegas a informam de que os Ratos levaram tudo. (...) Quando pergunto à A. se ela ouviu os colegas a mexerem-se e os objetos a serem retirados da caixa a menina diz-me que sim, no entanto não me conseguiu responder ao porque de não ter reagido ao som. (NC, 25 de janeiro)			
	Exposição	Vergonha	...apesar de inicialmente todas as crianças terem dito que queriam jogar, durante o jogo houve várias crianças (LU., A.L., MI., MM.), que depois de receberem a mensagem, não a quiseram passar aos colegas. (NC, 15 de janeiro)	1
		Autoconfiança	"Olhem sou um bailarino! Olhem a minha pirueta!" (D., NC, 26 de janeiro)	1

Entrevistas:

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Registos	Frequência
Comunicação em Grande Grupo	Dificuldades de Exposição	Estar em Frente a Todos	"É porque eles estão todos a olhar para mim." (EN1, M.S., 5 anos)	2
			"Olha a LU. não gosta de estar a falar à frente de toda a gente do mundo, a LR., a M.S., a MA., mas também há mais." (EN6, GU., 5 anos)	
		Vergonha	Eu: E sentes vergonha do que? MA.: Porque sim. Eu: É porque estão todos a olhar para ti? MA.: [continua a baloiçar-se na cadeira, sorrindo, acabando por acenar que sim passado um tempo] (EN2, 4 anos)	4
			"Sim, eu às vezes também sinto porque tenho vergonha." (EN3, M.A., 4 anos)	
			"Hum... quando estou a fazer teatros tenho vergonha. (...) Não tenho, quando sou a Presidente não tenho vergonha. Mas quando comunicamos o projeto sim, e a MA. também." (EN4, LR., 4 anos)	
			"E às vezes os bebés também têm." (EN5, M., 3 anos)	
		Receio de Errarem	"Tenho. Porque... porque... porque eu já não me lembro, mas às vezes me lembro. (...) Do que quero dizer." (EN1, M.S., 5 anos)	2
			M.L.: Não. Às vezes, quando estou no Diário. Eu: E porque é que sentes isso? M.L.: Porque tenho vergonha que eu esteja a dizer as coisas erradas. (EN7, M.L., 5 anos)	
		Estratégias que possam ajudar	LR.: Temos de confiar nos amigos e seguuuuuir para não ter vergonha. (...) Eu: Mas achas que a ajuda dos amigos é importante para se sentirem à vontade? LR.: Sim, é importante. (EN4, LR., 4 anos)	3
			"Não ter muita gente à frente deles ajudava." (EN6, GU., 5 anos)	

			M.L.: Nós ajudarmos. Eu acho que eles têm de ter um bocadinho mais de força para falarem. Eu: E como é que achas que eles podem ganhar esta força? M.L.: Falando mais. (EN7, M.L., 5 anos)	
Jogo Dramático	Exposição	Igual à Comunicação de Grande Grupo	Eu: Então achas que é igual jogar os jogos e fazer as reuniões? MA.: É. (EN2, MA., 4 anos)	3
			Eu: Então, para ti, é igual fazer os jogos, as comunicações, as reuniões, é tudo igual? M.: Sim (...) (EN5, M., 3 anos)	
			"É a mesma coisa, é igual." (EN7, M.L., 5 anos)	
		Não é Igual à Comunicação de Grande Grupo	Eu: Então porque é que achas que é diferente? M.S.: Porque... porque às vezes não conseguimos fazer coisas. (EN1, M.S., 5 anos)	3
			Eu: Mas tanto nos jogos como nas reuniões, estamos todos. M.A.: Mas é mais fácil quando estamos a brincar. (...) Eu: Então, o que tu queres dizer é que achas que nos jogos todos participam, mas nas reuniões participa um de cada vez? M.A.: Sim, é isso. (EN3, M.A., 4 anos)	
			GU.: Sim, porque as coisas, as atuações são diferentes. Eu: Que atuações? GU.: As atuações, porque dizemos palavras diferentes. (EN6, 5 anos)	
Auxília na Exposição	M.S.: Sim, porque é muito giro jogar. Eu gosto de jogar com os amigos. (...) Eu: E se jogássemos mais vezes era mais fácil depois expores-te em frente a todos? M.S.: E porque nós não nos esquecemos de nada, mas algumas esquecem. (fica parada a olhar para a mesa, depois olha para mim) Porque eu consigo lembrar-me da cabeça, tudo. (EN1, M.S., 5 anos)	4		

			<p>Eu: Achas que estes jogos ajudaram os amigos a estarem mais à vontade em frente a toda a gente?</p> <p>M.A.: Ajudaram. (EN3, M.A., 4 anos)</p>	
			"Sim! Porque ficavam mais saudáveis e não tinham ninguém à frente deles, eram jogos." (EN6, GU., 5 anos)	
			"Sim, eu acho que sim. " (EN7, M.L., 5 anos)	
		Não Auxíli na Exposição	Não. Eu sei que eles estão a olhar ... (3N2, MA., 4 anos)	3
			"Não, tem de ser outra coisa. Não sei o que é." (EN4, LR., 4 anos)	
			"Talvez." (EN5, M., 3 anos)	

SESSÕES DE JOGO DRAMÁTICO – PLANIFICAÇÃO DOS JOGOS

Intenções:

- Promover a comunicação das crianças em grupo;
- Desenvolver a noção de foco (concentração);
- Incentivar ao respeito e ao escutar os colegas;
- Incentivar a cooperação entre pares;
- Proporcionar atividades lúdicas;

ATIVIDADE	ESTRATÉGIAS DE CONCRETIZAÇÃO	RECURSOS
O Guarda	<p>Nesta atividade o grupo estará sentado em roda no chão com uma cadeira no centro da roda.</p> <p>Uma das crianças do grupo ficará sentada na cadeira, sendo esta o guarda. Por baixo da cadeira estará um molho de chaves. O guarda será vendado para não ver o que se passa à sua volta. Silenciosamente, o adulto indica uma das crianças para ser o ladrão. Este tem de ir roubar as chaves e trazê-las para o seu lugar. O ladrão terá de roubar as chaves sem fazer barulho, caso o guarda oiça alguma coisa deverá tentar apanhar o colega, virando-se para o lado de onde lhe parece ter vindo o som. Passará então o ladrão a ser o guarda, e assim sucessivamente, para que todos possam experimentar os dois papéis.</p>	<p>-Molho de chave</p> <p>-Uma cadeira</p> <p>- Uma venda</p>
Olha o Bichinho	<p>O grupo coloca-se, em pé, numa roda. Depois de escolhida a criança que ficará no meio, o Bichinho, este será vendado; o restante grupo, dá as mãos e canta uma canção enquanto anda à roda do Bichinho. Quando a canção terminar, o Bichinho deve andar para a frente, até tocar num colega, e através do tato, descobrir quem é.</p>	<p>- Uma venda</p>

	Caso seja necessário, os colegas e o adulto podem ir colocando questões para auxiliar o Bichinho na tarefa de descobrir quem é o colega.	
Telefone Estragado	O grupo senta-se no chão, em roda, e decidem por onde irá começar o Telefone Estragado. Em seguida, quem inicia, aproxima-se do colega e sussurra-lhe a palavra que quer que chegue ao fim do Telefone. A mensagem vai circulando, até chegar à última criança e esta transmitir a todos o que chegou até si, depois, o que iniciou, irá responder com a mensagem que começou o Telefone, para que todos saibam se o Telefone se estragou ou não. Se o grupo quiser, podem tentar perceber onde é que a mensagem se modificou, ou seja, onde é que o Telefone estragou.	Não é necessário material.
Quem é que saiu?	As crianças decidem, entre si, quem é que irá sair da sala, para que não veja qual é o colega que se irá esconder. Com esta criança fora da sala, acompanhada pelo adulto, as restantes decidem quem é que se irá esconder e auxiliam-na nesta tarefa. Em seguida, pedem ao colega que volte para a sala, e este tem de perceber quem é que está escondido, ou seja, quem é que saiu do grupo. A maneira como a criança tenta descobrir o colega, fica ao seu critério, pode apenas observar, pode ir dizendo o nome dos colegas que vê em voz alta, etc.	Não é necessário material.
Gato e o Rato	Este jogo é muito semelhante ao jogo do Guarda, com algumas variantes que podem dificultar o jogo. O grupo senta-se no chão, com uma cadeira ao meio, a criança que se sentar nesta cadeira será o Gato. O adulto faz sinal à primeira criança, o primeiro Rato, para que tente retirar um objeto de dentro da caixa sem que o Gato oiça. Caso seja bem-sucedido, o adulto faz sinal a outra criança, outro Rato, para que também tente retirar um objeto. O jogo irá prosseguir até que os Ratos tenham conseguido retirar todos os objetos da caixa, sem que o Gato se aperceba, ou, caso o Gato oiça algum barulho, este tente apanhar o Rato, virando-se para o lado de onde pensa que vem o	- Uma venda; - Uma cadeira; - Uma caixa cheia de objetos (panelas, copos, chaves, etc.)

	som.	
--	------	--

SESSÕES DE JOGO DRAMÁTICO – DESCRIÇÃO/NOTAS DE CAMPO

Sessão 1 – 7 de dezembro

Neste dia experimentei jogar um jogo, *O Guarda*, com as crianças, com a intenção de perceber a aceitação do grupo quanto a este tipo de jogo, visto que é através deste, que irei tentar promover a comunicação no grupo, para tentar que as crianças se sintam mais à vontade nestes momentos.

Com todo o grupo reunido, fizemos uma roda e sentamo-nos no chão, resolvi recorrer à demonstração para explicar as regras do jogo, tendo escolhido uma criança para ser o guarda, esta sentou-se numa cadeira que estava no meio da roda, vendei-lhe os olhos, e sem dizer o nome, pedi a outra criança que tentasse roubar as chaves que estavam por baixo da cadeira.

O jogo foi decorrendo, sendo que quem era o ladrão, na ronda a seguir seria o guarda, de maneira a que todas as crianças experimentassem os dois papéis. As crianças gostaram muito de jogar, apesar de várias crianças se terem dispersado um pouco do mesmo, conversando entre si, no entanto, sempre que se ia jogar outra ronda, estas pediam para participar, “Joana, posso ser eu agora o ladrão?” (D.).

Durante todo o jogo, nenhuma criança conseguiu apanhar o ladrão, apesar de, quando questionadas, dizerem que tinham ouvido o tilintar das chaves, e de eu ter referido diversas vezes que assim que ouvissem as chaves, deveriam tentar apanhar o ladrão, seguindo o som das mesmas. Ao início pensei que talvez as chaves não fizessem barulho suficiente, mas a educadora L., que ficou de fora a observar, afirmou-me que se ouvia bem o som.

Assim sendo penso que talvez as crianças tivessem ficado *fascinadas* com o facto de estarem vendadas e de não conseguirem ver nada. Tenciono jogar mais vezes este jogo com o grupo, no entanto, e como forma de evitar que as crianças se dispersem, irei escolher, ou pedir a uma criança que escolha, apenas aqueles que estiverem com atenção e concentrados, pois considero que este jogo seja uma boa estratégia para desenvolver

estes dois fatores, ao mesmo tempo em que se estão a expor perante todo o grupo, momentos que deixam desconfortáveis algumas crianças.

Sessão 2 – 21 de dezembro

Novamente o grupo jogou o jogo do *Guarda*, sendo que desta vez a educadora também quis participar neste momento. O jogo decorreu da mesma forma que da primeira vez que o grupo jogou, sendo que algumas crianças se lembravam e relembavam os colegas quando estes pediam para serem eles o Guarda.

MA. “Joana posso ser o Guarda?”; **I.** “O Guarda agora é o G. porque ele foi o ladrão, MA.”

Apesar de as crianças ainda terem demonstrado um certo *fascínio* pelo facto de estarem vendadas, algumas crianças começaram a conseguir abster-se dessa situação, ouvindo as chaves e tentando apanhar os colegas. Notei que o grupo foi-se acalmando à medida que o jogo avançava, tendo percebido que precisavam de estar em silêncio para que o colega, o guarda, fosse capaz de ouvir o ladrão a aproximar-se ou a mexer nas chaves.

Novamente, o grupo demonstrou um grande gosto por estar a jogar, rindo muito, principalmente quando o ladrão foi a educadora, pedindo silêncio caso alguém estivesse a falar, “Não podemos fazer barulho. Assim a M.S. não ouve o ladrão.” (LR.), e ajudando o ladrão a roubar as chaves. Quando é a vez de o S. ser o Ladrão, este levanta-se devagar e começa a observar por onde é que pode retirar as chaves sem que o Guarda perceba, no entanto, percebe que a perna deste está à frente das chaves, o que lhe dificulta a tarefa. O GU., que está a observar o jogo, faz sinal ao S. para que este tente retirar as chaves pelas costas da cadeira, assim o Guarda não se irá aperceber.

A M.B., observa o jogo atentamente e em silêncio, e, enquanto os colegas vão pedindo para serem eles o Ladrão ou o Guarda, a menina aguarda no seu lugar, quando lhe faço sinal para ser ela o Ladrão, sorri para mim e vai silenciosamente retirar as chaves debaixo da cadeira.

Quando a educadora fez sinal, avisando todos que seria ela o ladrão, ouviram-se risinhos por todas as crianças, o GU., que era o guarda, está muito quieta na cadeira,

virando a cabeça ao mínimo baralho que ouve, quando percebe o som das chaves, levanta-se muito rápido, vira-se e exclama: ‘És tu L.! És tu o ladrão!’”.

Sessão 3 - 9 de janeiro

Neste dia as crianças não puderam ir ao recreio devido às condições meteorológicas. Desta forma, questionei o grupo se queriam realizar um jogo, o Olha o Bichinho, o grupo mostrou-se intrigado, uma vez que não conheciam o jogo, e rapidamente aceitaram jogá-lo. (Informei o grupo que quem quisesse podia ir brincar para as outras áreas, mas todas as crianças preferiam jogar).

Fizemos uma roda, e perguntei quem queria ir para o meio, várias crianças se voluntariaram, sendo que as crianças me pediram para fazer Um Dó Li Tá para verem quem ficaria no meio. Depois de escolhida a criança, expliquei que esta iria ficar vendada, o restante grupo fazia uma roda, cantávamos uma canção enquanto rodávamos à volta do “bichinho”, e no fim o “bichinho” caminhava até encontrar um colega e através do tato, tinha de descobrir a identidade deste colega, por isso, as restantes crianças têm de se manter em silêncio.

Enquanto cantamos a canção, noto que várias crianças olham para mim, como que procurando orientação de como prosseguir, sorriu e dou indicações com a cabeça, ora rodamos para um lado ora rodamos para o outro. Quando a canção termina, dou um pequeno toque no “bichinho” para que este ande para a frente e encontre o colega.

O menino aproxima-se, e começa a tocar na colega, sendo que rapidamente diz quem acha que é, os colegas dizem que não e vendo que a criança faz uma cara confusa, começo a fazer-lhe perguntas para que consiga descobrir quem é.

Questões como:

“Tem o cabelo comprido ou curto?”

“Tem óculos?”

“É mais alto ou mais baixo que tu?”

“Tem o cabelo apanhado, ou com ganchos?”

Questões que os ajudem a relembrar como é que são os colegas, e que características associam aos amigos.

“Tem óculos e cabelo curto, é o G.” (M.B.)

Durante o jogo, notamos que a pessoa a ser descoberta se está a repetir, como tal, sugiro ao grupo que, depois de cantarmos e de rodarmos, paramos e rodamos o “bichinho” duas vezes para que este tenha de adivinhar um colega que ainda não tenha sido escolhido. O grupo diz que sim, e, a partir desse momento, enquanto dou duas voltas ao “bichinho”, as crianças vão apontando para quem querem que o “bichinho” adivinhe.

Sessão 4 – 10 de janeiro

Sendo que nenhuma criança queria comunicar neste dia, o grupo perguntou se podíamos jogar outra vez ao Olha o Bichinho antes de irem para o recreio. As crianças, já sabendo como se jogava, tiveram um papel muito mais ativo, cantando sozinhas a canção, rodando no fim o “bichinho” e encaminhando-o para quem queriam que este descobrisse. Algumas crianças faziam sinal a quem estivesse a rodar o “bichinho” para que o colega o encaminhasse para si.

“Joana podemos jogar ao Olha o Bichinho?” (I.)

A maneira como as crianças tentavam descobrir os colegas diferenciava-se, sendo que algumas iam respondendo às questões sobre as características sobre o colega que tinham de descobrir; outras preferiam não responder às perguntas, ficando calados, concentrados a tocar na face, cabelo e corpo dos colegas até acharem que tinham descoberto quem era.

“É alto D.?” pergunta o F.

O D. não responde, continuando a tocar na face da M.

“Tem o cabelo comprido ou curto?” tenta o GU.

O D. continua sem responder, esticando os braços para ver como é o cabelo da pessoa, quando vê que é um rabo de cavalo afirma, “É a M.”.

A MI. deixa que o “bichinho” lhe toque e que tente adivinhar que é ela, no entanto, a seguir não quer ser o “bichinho”.

Quando é hora de ir para o recreio, algumas crianças dizem que querem continuar a jogar lá fora, sendo que é isso que faço com mais sete crianças, que durante uma parte do recreio quiseram continuar a jogar.

“Vamos continuar a jogar lá fora!” (M.L.)

Sessão 5 - 15 de janeiro

Novamente, devido ao tempo, o grupo não pode ir ao recreio, assim sendo jogamos ao “Telefone Estragado”, ideia proposta pelas crianças.

Eu: “O que estão a fazer?”

M.B.: “Estamos a jogar ao Telefone Estragado.”

No decorrer do jogo, apesar de inicialmente todas as crianças terem dito que queriam jogar, durante o jogo houve várias crianças, que depois de receberem a mensagem, não a quiseram passar aos colegas. Quando perguntei se queriam ir brincar para outra área, estas respondiam que não, tendo preferido ficar a assistir ao jogo.

As crianças conheciam bem este jogo, e sendo que foram eles que dirigiram este jogo, fui mais uma participante, deixando-os tomar as decisões do jogo, como por onde começava e terminava o telefone e porque sentido ia correr a mensagem.

“M.L tens de falar baixinho, assim toda a gente vai ouvir!” (M.A.), a M.L. acena que sim com a cabeça, e volta a dizer a palavra, sussurrando ao ouvido da colega.

Sessão 6 - 22 de janeiro

Neste dia, durante as atividades da manhã, noto que o GU., a I., a MA., a M.S. e a M.B., estão na área das construções a jogar ao “Olha o Bichinho”, o grupo foi buscar a venda que é hábito usarmos, o “bichinho” sentava-se numa cadeira, e depois dos restantes cantarem a canção, escolhiam entre si quem é que se ia colocar à frente do “bichinho”, ajoelhando-se em frente à cadeira. O grupo jogou várias rondas, até se desinteressarem pelo jogo e irem brincar para outra área.

Novamente, nenhuma criança se quis inscrever para comunicar, como tal, pergunto se querem jogar a um jogo novo, descobrir quem é que saiu do grupo. Todos dizem que sim, e escolhem quem é que irá sair da sala comigo, e depois combinam entre si, quem é que se irá esconder para que o G. tente descobrir.

Quando eu e o G. voltamos para a sala, peço aos restantes que se encostem à parede para que o menino consiga ver bem todos. Este observa, mas não consegue ver quem falta, pergunto se quer ajuda e o menino acena que sim.

“Então fazemos assim, vamos apontar e dizer o nome de todos os colegas que vemos. No fim, pode ser que te lembres do nome do colega que não disseste okay?” Pergunto à criança.

“Sim, vamos.” G.

Depois de dizermos todos os nomes, o G. diz, “Acho que não dissemos o nome do GU.”, sendo que ao ouvir o seu nome, o GU. sai debaixo de umas cadeiras e diz, “Boa! Acertas-te! Agora é a minha vez.”

O jogo continua, com as crianças indo para fora da sala e voltando para descobrirem os colegas, sendo que deixei sempre ao critério das crianças, escolherem quem é que se iria esconder. As restantes três crianças que foram para fora da sala, não necessitaram de ajuda, ficando a observar todos os colegas e acabando por descobrir os colegas que faltavam.

“Hum... que é que saiu da roda?” (GU.)

“Foi o F.!” (LU.)

Sessão 7 – 25 de janeiro

Sendo que à tarde é dia de Animação Cultural, de manhã, durante a reunião da manhã pergunto ao grupo que jogo querem jogar, logo a M.A. responde, “Ao jogo do Guarda.”, vários colegas respondem que não querem, preferem jogar um outro jogo e perguntam-me se não conheço mais nenhum jogo novo.

Sugiro o jogo do Gato e do Rato, muito parecido com o do Guarda, mas com personagens diferentes e mais materiais do que apenas as chaves. Várias crianças perguntam à M.A. se pode ser este jogo, ao qual a menina responde começando a chorar, o F. responde-lhe “Nós todos queremos jogar outro jogo, não pode ser sempre como tu queres.”, pouco depois a menina acalma-se e diz “Okay!”, tendo ficado registado no plano do dia a nossa intenção de realizar este jogo.

De tarde, explico as pequenas diferenças deste jogo, além de as personagens, em vez de apenas as chaves temos uma caixa, cheia de objetos, como panelas e frigideiras de metal, as chaves e colares. Explico que, neste jogo, se o Gato não apanhar o Rato à primeira, podem surgir outros Ratos e que a ronda termina, quando o Gato apanhar o Rato ou, no caso de o Gato não ouvir nenhum Rato, estes consigam retirar todos os objetos da caixa.

No momento em que se inicia o jogo, praticamente todo o grupo fica em silêncio, esperando o meu sinal que indica quem será o primeiro Rato a tentar roubar a caixa.

A MA., está sentada na cadeira, abanando as pernas, quando ouve uma panela a bater noutra, diz calmamente, “Ei! Eu ouvi!”, tirando a venda para ver quem era o Rato.

Noto que, talvez por já termos realizado muitos jogos em que é necessária uma venda, aquele fascínio desapareceu, e as crianças estão muito mais concentradas no barulho que os colegas fazem, sendo que quase todos os Gatos conseguem apanhar os Ratos, apenas a A. se deixa ficar até que a caixa fica vazia e os colegas a informam de que os Ratos levaram tudo.

Quando pergunto à A. se ela ouviu os colegas a mexerem-se e os objetos a serem retirados da caixa a menina diz-me que sim, no entanto não me conseguiu responder ao porque de não ter reagido ao som.

Os Momentos de Transição

Em momentos de transição, era pedido às crianças que formassem uma fila para irem, ou para o ginásio para a casa de banho antes do lanche. Num desses momentos, foi pedido ao grupo que fossem em silêncio pois iríamos à casa de banho do lado da valência de creche, e os grupos destas salas estavam a fazer a sesta.

Aproveitando este momento, perguntei ao grupo se queriam ir como os Ninjas, todos disseram que sim, assim sendo, disse que tínhamos de ir em silêncio e em picos dos pés, para que ninguém percebesse que estávamos a ir da sala para a casa de banho.

As crianças seguiram à risca as indicações, “escondendo-se” comigo atrás de casacos, rindo baixinho, pedindo aos colegas para não fazerem barulho, esta brincadeira durou ainda no refeitório, sendo que de cada vez que um adulto lhes perguntava o que se

passava estes respondiam, “Shhh! Somos ninjas, não podemos fazer barulho, os ninjas não fazem barulho.”

No dia seguinte, quando nos preparávamos para ir novamente à mesma casa de banho, quando vou para começar a andar a LR. pergunta-me, “E hoje Joana? Vamos de que?”. Percebo que as crianças realmente gostaram desta estratégia de transição, e como tal, foi algo que passamos a fazer sempre que tínhamos de ir em fila para algum ponto da instituição.

No dia 29 de janeiro, depois de algumas crianças terem terminado de apresentar o seu projeto sobre os Animais Marinhos, a educadora diz ao grupo:

“Vamos até ao refeitório para lancharmos.”

“Já sei, vamos todos de pinguim!” (M.A.)

No dia seguinte, quando temos de nos dirigir ao recreio para realizar uma atividade, questiono o grupo o que é que querem ser, a M.S. responde “Gato!”, assim caminhamos até ao recreio miando, ronronando, arranhando, cada um decide como é o seu gato.

Ao chegar à porta do recreio, a educadora pede-me que aguarde com o grupo antes de sair, pois vai buscar o material, assim continuo na minha personagem de gato, e noto que as crianças que estão mais próximas de mim reproduzem aquilo que estou a fazer, enquanto que as crianças que estão do meio para o fim da fila, estão viradas umas para as outras e a fazerem de gato entre si.

Com o grupo reunido à volta da mesa no recreio, a educadora dá início à atividade, colocar palitos numa semente de abacate para que este possa depois ser plantado. A educadora mostra o material, explica o que se vai fazer, mas é interrompida por uma das crianças, “Oh GU., sai da frente! Eu assim não vejo!” (M.A.), o colega responde dizendo que também não consegue ver pois a M.L. também está à sua frente. As três crianças começam a discutir, até que a educadora intervém e pede a todos que se afastem mais da mesa para que todos consigam ver bem.

Retoma a atividade, e pede à A. que venha meter um palito na semente, dizendo que todos vão colocar um palito numa das três sementes. Pouco tempo depois, o D. pergunta, “Oh L. posso meter um palito?”, logo a LU. diz, “Eu também quero!”, seguida do S. “Não! Eu quero!”, sendo que o G. tenta relembrar os colegas que todos vão poder

fazer a atividade, mas sem sucesso, pois os colegas não o ouvem e continuam a insistir até que a educadora responde, “O G. já vos disse que todos vão fazer isto, não precisam de continuar a pedir, é só esperarem a vossa vez.”

TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

M.S. – 5 anos

Eu: Lembras-te de eu dizer que tinha um trabalho para fazer para a faculdade?

M.S: Sim, lembro-me.

Eu: E sabes sobre o que é o trabalho?

M.S: Sobre o que nós gostamos de fazer para nos divertir.

Eu: Também é sobre o que vocês gostam de fazer para se divertirem. Mas também fala sobre outra coisa, porque eu notei que alguns meninos, como tu, não gostam de falar em frente aos amigos, porquê?

M.S.: É porque eles estão todos a olhar para mim.

Eu: E sentes vergonha?

M.S.: Sim.

Eu: Então, mas eles não são teus amigos?

M.S.: Sim, são.

Eu: E tu tens vergonha na mesma?

M.S.: Tenho. Porque... porque... porque eu já não me lembro, mas às vezes me lembro.

Eu: Não te lembras do que?

M.S.: Do que quero dizer.

Eu: Ah, tens medo de te esquecer, é isso?

M.S.: Sim.

Eu: E olha, lembras-te dos jogos que fizemos com os outros meninos?

M.S.: Como o Gato e o Rato?

Eu: Sim, esses jogos, os jogos dramáticos. Achas que é igual jogar os jogos e falar para os amigos nas reuniões?

M.S: Não. Porque nós não fazemos tudo ao mesmo tempo.

Eu: Mas nos jogos os amigos também estão todos a olhar para ti, não é? Quando estás lá no meio.

M.S.: Sim.

Eu: E aí não sentes vergonha?

M.S: Não. Porque eu gosto de jogar com os amigos. Os amigos são muito lindos.

Eu: Então para ti é mais fácil estar em frente aos amigos quando estamos a jogar?

M.S.: Sim, é muito divertido.

Eu: Então e tu não te divertes quando estamos na reunião ou nas comunicações?

M.S.: Sim! (dá um pulo na cadeira)

Eu: Então porque é que achas que é diferente?

M.S.: Porque... porque às vezes não conseguimos fazer coisas.

Eu: Que coisas são essas?

M.S.: Coisa como jogos, e também coisas de... todas as coisas. (começa a brincar com um brinquedo que estava em cima da mesa)

Eu: E diz-me uma coisa, achas que se continuássemos a fazer estes jogos, com os amigos, isso te ajudava a não teres tanta vergonha para falares em frente a eles?

M.S.: Sim, porque é muito giro jogar. Eu gosto de jogar com os amigos.

Eu: E se jogássemos mais vezes era mais fácil depois expores-te em frente a todos?

M.S.: E porque nós não nos esquecemos de nada, mas algumas esquecem. (fica parada a olhar para a mesa, depois olha para mim) Porque eu consigo lembrar-me da cabeça, tudo.

Eu: Queres dizer que é mais fácil para ti lembrares-te do que queres dizer nos jogos do que quando estamos em reunião?

M.S.: Sim, eu consigo. (faz uma pausa) Sabes eu tenho um destes em casa, gostava muito de brincar quando era bebé e também gostava da Xana Toc Toc. Olha tenho de ir fazer xixi.

MA. – 4 anos

Eu: Lembras-te de eu dizer que tinha um trabalho para fazer para a faculdade? E que disseste que me querias ajudar?

MA.: (acena que sim com a cabeça)

Eu: Sabes, o trabalho é porque eu reparei que há meninos que não gostam muito de falar em frente a toda a gente, não é?

MA.: (sorri enquanto olha para baixo e acena que sim)

Eu: Tu és uma dessas crianças, que não gosta de falar, porque MA.?

MA.: Porque não.

Eu: Então, mas tu inscreveste no *Contar, Mostrar ou Escrever* quase todos os dias. É porque queres partilhar alguma coisa com os colegas, não é?

MA.: (acena que sim, enquanto olha e sorri para a mesa)

Eu: Mas depois não falas, ou falas muito baixinho, porquê?

MA.: (não responde, apenas sorrindo e baloiçando-se na cadeira)

Eu: Diz-me lá MA., porque é que depois não queres falar para os amigos?

MA.: Porque nããããã.

Eu: Sentes vergonha é isso?

MA.: (esconde a cara e acena que sim)

Eu: E sentes vergonha do que?

MA.: Porque sim.

Eu: É porque estão todos a olhar para ti?

MA.: (continua a baloiçar-se na cadeira, sorrindo, acabando por acenar que sim passado um tempo)

Eu: Então e sabes os jogos que nós fazíamos? Tu sentes vergonha quando estamos a jogar estes jogos?

MA.: Sim.

Eu: Consegues-me dizer porquê? (insisto quando não me responde) É porque também estão a olhar para ti?

MA.: Sim!

Eu: Mas muitos desses jogos tu tinhas uma venda nos olhos, não conseguias ver se estavam a olhar para ti, isso não ajuda?

MA.: Não. Eu sei que eles estão a olhar...

Eu: Então achas que é igual jogar os jogos e fazer as reuniões?

MA.: É.

Eu: Então não te sentes mais à vontade a fazer os jogos nem a reunião, é igual?

MA.: (acena que sim)

Eu: Então e se continuássemos a fazer estes jogos, achas que te ia ajudar a falares em frente aos amigos?

MA.: Não.

Eu: Porque é que achas que não te ia ajudar?

MA.: Porque não.

Eu: Mas quando estávamos a fazer o projeto, eramos só cinco e tu falavas muito, dizias as tuas ideias, comentavas o que as colegas diziam, era mais fácil para ti falar nesses momentos?

MA.: Sim. Eram menos pessoas.

Eu: E tens alguma ideia do que é que te podia ajudar a falar mais facilmente para toda a gente?

MA.: Não sei (encolhe os ombros).

(percebendo que a criança está saturada de estar ali, digo que terminámos e agradeço ter participado)

M.A. – 4 anos

Eu: Lembras-te de eu ter falado com vocês sobre o meu trabalho para a faculdade?

M.A.: Sim, lembro!

Eu: E lembras-te que disseste que me querias ajudar?

M.A.: Sim, escrevi na folha o meu nome.

Eu: O trabalho que eu estou a fazer com a vossa ajuda, é porque eu reparei que há algumas crianças que não se sentem muito à vontade em falarem em frente a toda a gente, já reparaste?

M.A.: Sim, eu às vezes também sinto porque tenho vergonha.

Eu: Então, mas falas com os amigos o dia todo, é diferente?

M.A.: Sim, porque é mais fácil falar a brincar.

Eu: Mesmo assim tu falas muito nas reuniões, então quando és a Presidente (uma das tarefas semanais) estás sempre a meter ordem na reunião.

M.A.: É mais fácil porque sou eu a “mandar”. (risos)

Eu: Olha, sabes os jogos que fizemos com todos, os jogos dramáticos?

M.A.: Sim, o jogo do Guarda.

Eu: Achas que estes jogos ajudaram os amigos a estarem mais à vontade em frente a toda a gente?

M.A.: Ajudaram.

Eu: É diferente fazer os jogos do que fazer a reunião, apesar de estarmos todos na mesma?

M.A.: Sim. É mais giro fazermos todos.

Eu: Mas tanto nos jogos como nas reuniões, estamos todos.

M.A.: Mas é mais fácil quando estamos a brincar.

Eu: Não sentes tanta vergonha quando estamos a jogar?

M.A.: Não.

Eu: Qual é a diferença então entre jogar e fazer as reuniões?

M.A.: A diferença é que estamos todos juntos.

Eu: Então e também não estamos juntos durante as reuniões?

M.A.: Não, porque há muitos amigos que não falam.

Eu: Então, o que tu queres dizer é que achas que nos jogos todos participam, mas nas reuniões participa um de cada vez?

M.A.: Sim, é isso.

LR. – 4 anos

Eu: Esta conversa é para aquele trabalho que eu disse que tinha de fazer para a faculdade, lembrás-te?

LR.: Sim.

Eu: Isto é porque alguns meninos sentem muita vergonha quando é para falar para todos. Tu também te sentes assim?

LR.: Não. Quer dizer, algumas vezes sinto, quando é para fazer danças para a mãe.

Eu: Mas e aqui na sala, não sentes?

LR.: Hum... quando estou a fazer teatros tenho vergonha.

Eu: E quando estamos nas reuniões?

LR.: Não tenho, quando sou a Presidente não tenho vergonha. Mas quando comunicamos o projeto sim, e a MA. também.

Eu: Então o que é que achas que podia ajudar os amigos da sala a não ter tanta vergonha?

LR.: Temos de confiar nos amigos e seguíiiiiir para não ter vergonha.

Eu: Então durante os jogos que fizemos, sentiste vergonha?

LR.: Não.

Eu: Então qual é a diferença entre fazer estes jogos e as reuniões?

LR.: Se nós ajudarmos os amigos a fazer as coisas, eles não têm vergonha. A LU., quando comunicou, não teve vergonha.

Eu: Pois, nem toda a gente sente vergonha quando fala para todos, somos todos diferentes.

LR.: Sim, por exemplo, a LU. tentou, mas a M. nunca tentou, ela pode tentar.

Eu: E achas que estes jogos podem ajudar os amigos a sentirem-se mais à vontade para falarem em frente a todos?

LR.: Não, tem de ser outra coisa. Não sei o que é.

Eu: Mas achas que a ajuda dos amigos é importante para se sentirem à vontade?

LR.: Sim, é importante. Já posso ir?

M. – 3 anos

Eu: Lembras-te do trabalho que eu disse que tinha de fazer para a faculdade, e que tu disseste que me querias ajudar?

M.: Sim.

Eu: Esta conversa é para esse trabalho. Diz-me M., sentes vergonha quando falas para os amigos todos? Por exemplo, durante as reuniões?

M.: Não.

Eu: Mas achas que há meninos na sala que sentem vergonha nestes momentos de grande grupo?

M.: Não sei. Acho que não.

Eu: É que, por exemplo, a MA. quando fala nas reuniões, fala muito baixinho, nós quase nem a conseguimos ouvir. Achas que isso é um sinal de que ela está com vergonha?

M.: Hum... Já sei, vamos perguntar-lhe!

Eu: Eu já perguntei, e a MA. disse-me que sim, que tinha vergonha.

M.: E às vezes os bebés também têm.

Eu: Pois, há quem tenha vergonha, há outros que não têm. Mas tu nunca fizeste uma comunicação, tens de experimentar.

M.: Eu também tentei fazer uma construção, mas não consegui, porque ela estava sempre a cair. Eu estava a tentar, mas ela estava sempre a cair, a cair e a cair e eu não consegui. Com umas peças em cima e outras em baixo, isso cai tudo.

Eu: Mas olha, sabes aqueles jogos que nós fizemos todos juntos?

M.: Sim, o Olha o Bichinho.

Eu: Sim, mas também fizemos outros. Achas que alguém tinha vergonha quando estávamos a fazer esses jogos?

M.: Oh não sei. Eu não sinto.

Eu: E achas que é uma boa maneira para os amigos irem perdendo a vergonha? Nos jogos também estamos todos juntos e estão todos a olhar para quem está no meio.

M.: Talvez.

Eu: E achas que é diferente fazer os jogos de fazer as reuniões ou as comunicações?

M.: Eu gosto de ouvir os amigos a falarem. Eu gosto do *Contar, Mostrar ou Escrever*, para ouvir os amigos e, às vezes também falo para mostrar a Skye (personagem de um

desenho animado) ou o Mimi (boneco de peluche que a menina traz todos os dias para a instituição). E eu gosto de jogar os jogos, quando sou eu a sentar na cadeira, quando são os amigos.

Eu: Então, para ti, é igual fazer os jogos, as comunicações, as reuniões, é tudo igual?

M.: Sim, mas ontem fui ao médico ver o meu ouvido, porque tava-me a doer o ouvido.

Eu: E agora já não dói?

M.: Não, agora já estou bem.

GU. – 5 anos

Eu: O trabalho é sobre as dificuldades que alguns meninos têm para falar, para se exporem, para toda a gente. Achas que há muito meninos assim na sala?

GU.: Olha a LU. não gosta de estar a falar à frente de toda a gente do mundo, a LR., a M.S., a MA., mas também há mais.

Eu: Pois é, há alguns meninos assim, que sentem algumas dificuldades. E tu, tens vergonha?

GU.: Eu não e o G. também não, mas o F. tem às vezes.

Eu: E achas que há alguma maneira de ajudar os amigos a não se sentirem assim?

GU.: Ah... Não ter muita gente à frente deles ajudava.

Eu: Achas que se eles tapassem os olhos e falassem, ajudava?

GU.: Sim, ajudava.

Eu: Achas que os jogos dramáticos que nós fizemos podiam ajudar os amigos a ficarem mais à vontade em falarem para muita gente?

GU.: Sim! Porque ficavam mais saudáveis e não tinham ninguém à frente deles, eram jogos.

Eu: E estavam com os olhos vendados, achas que isso os ajuda?

GU.: Sim, ajuda muito.

Eu: O que é que tu sentias quando jogávamos estes jogos?

GU.: Hum... sentia muitas coisas, feliz e animado.

Eu: Achas que é diferente fazer o *Contar, Mostrar ou Escrever* do que é jogar os jogos?

GU.: Sim, porque as coisas, as atuações são diferentes.

Eu: Que atuações?

GU.: As atuações, porque dizemos palavras diferentes.

Eu: E achas que os amigos estão mais à vontade a fazer o *Contar, Mostrar ou Escrever* ou os jogos?

GU.: A jogar os jogos, porque eles sentem-se mais animados.

M.L. - 5 anos

Eu: Eu notei que há meninos que quando têm de falar em grande grupo, não estão muito à vontade. Tu sentes vergonha quando falas para todos?

M.L.: Não. Às vezes, quando estou no Diário.

Eu: E porque é que sentes isso?

M.L.: Porque tenho vergonha que eu esteja a dizer as coisas erradas.

Eu: E já reparaste se há mais amigos na sala que sintam o mesmo?

M.L.: Sim, a A.L. e a LU.

Eu: Mas a A.L. e a LU. inscrevem-se quase todos os dias para falar no *Contar, Mostrar ou Escrever*, achas que elas estão com vergonha nessa altura?

M.L.: Não.

Eu: O que é que achas que podia ajudar os amigos a sentirem-se mais à vontade para se exporem em frente a todos?

M.L.: Nós ajudarmos. Eu acho que eles têm de ter um bocadinho mais de força para falarem.

Eu: E como é que achas que eles podem ganhar esta força?

M.L.: Falando mais.

Eu: Sabes os jogos que nós fizemos?

M.L.: O Gato e o Rato e o Guarda'

Eu: Exatamente. Achas que esses jogos ajudaram os amigos a ficarem mais à vontade de falarem para todos?

M.L.: Sim, ajudou com as nossas palavras.

Eu: Como é que ajudou com as nossas palavras?

M.L.: Eu não sei.

Eu: E para ti é igual fazer os jogos e fazer as reuniões?

M.L.: É a mesma coisa, é igual.

Eu: Mas achas que, se fizermos muito jogos, os amigos vão se sentindo cada vez mais à vontade para falarem em grande grupo?

M.L.: Sim, eu acho que sim. Não quero mais.

Eu: Okay M.L., obrigada pela ajuda.

COMPORTAMENTOS DO GRUPO ANTES E DEPOIS DAS SESSÕES

Antes das Sessões – 18/10/17	Depois das Sessões – 30/01/18
<p>No inicio desta apresentação e exploração do jogo, o grupo mostrou-se atento e interessado no que lhes estava a ser transmitido, sendo que foram fazendo perguntas e comentários, por exemplo, que o material era suave ou “fofo”. (...) No entanto, quando a primeira criança terminou gerou-se uma discussão entre alguns elementos do grupo, pois queriam ser eles os seguintes. (...) Porém, os conflitos continuaram, e foi necessário que a educadora terminasse a atividade, pois era preciso ter uma conversa com o grupo (...) O grupo mostrou-se arrependido, tendo acalmado rapidamente, e algumas crianças pediram desculpa, sendo que o grupo partiu para o lanche depois de fazerem um “contrato” com a educadora, e todos assinarem o seu nome numa folha onde ficou registado que iriam ser mais pacientes e aguardar a sua vez de falar/fazer, respeitando os outros colegas.</p>	<p>Com o grupo reunido à volta da mesa no recreio, a educadora dá inicio à atividade, colocar palitos numa semente de abacate para que este possa depois ser plantado. A educadora mostra o material, explica o que se vai fazer, mas é interrompida por uma das crianças, “Oh GU., sai da frente! Eu assim não vejo!” (M.A.), o colega responde dizendo que também não consegue ver pois a M.L. também está à sua frente. As três crianças começam a discutir, até que a educadora intervém e pede a todos que se afastem mais da mesa para que todos consigam ver bem.</p> <p>Retoma a atividade, e pede à A. que venha meter um palito na semente, dizendo que todos vão colocar um palito numa das três sementes. Pouco tempo depois, o D. pergunta, “Oh L. posso meter um palito?”, logo a LU. diz, “Eu também quero!”, seguida do S. “Não! Eu quero!”, sendo que o G. tenta relembrar os colegas que todos vão poder fazer a atividade, mas sem sucesso, pois os colegas não o ouvem e continuam a insistir até que a educadora responde, “O G. já vos disse que todos vão fazer isto, não precisam de continuar a pedir, é só esperarem a vossa vez.”</p>

COMPORTAMENTOS DAS DUAS CRIANÇAS DEPOIS DAS SESSÕES

Criança/Data	Descrição da Comunicação/Exposição
<p><i>M.S. – 24/01/18</i></p>	<p>Perto da hora de começarem as Comunicações, a M.S. aproxima-se de mim e pergunta onde estão as folhas das Comunicações para que se possa inscrever. Inscreve-se, vai ajudar a acabarem de arrumar a sala, e depois agarra numa cadeira e posiciona-se para poder Comunicar para os colegas, sendo que é a única que se propõe a fazê-lo neste dia.</p> <p>A M.S. começa a sua Comunicação, ler um livro a partir das imagens do mesmo, este livro foi algo que trouxe de casa e que costuma ler com a sua mãe, por isso, além de contar o que entende das imagens, acrescenta aquilo que se lembra da história.</p> <p>A M.S. mostra-se muito concentrada na leitura, verbalizando alto e com clareza, sentando-se muito direita na cadeira, mantém sempre um sorriso nos lábios. Quando alguém comenta que ela não está a mostrar as imagens, responde, “Espera, ainda não acabei de ler.”, terminando essa página e levantando o livro para que todos possam ver as imagens.</p> <p>Quando termina, sorri para todos e exclama, “Vitória, vitória acabou-se a história! Quem quer comentar?”, dizendo depois o nome de quem quer que comente a sua Comunicação e ouvindo atentamente os comentários.</p>
<p><i>MA. – 29/01/18</i></p>	<p>Durante a Comunicação do Projeto, enquanto as colegas apresentam as suas partes, a MA. vai rindo para os colegas, apontando para o pinguim no mapa mundo feito por elas. Por vezes, vai fazendo comentários que completam o que as colegas dizem, contando acontecimentos que ocorreram durante o projeto, por exemplo, “Sim, nós fomos ver no computador”.</p> <p>Quando é a sua vez, a MA., que se encontra de joelhos, olha para o chão e sorri, não verbalizando. As colegas começam a puxar por ela, tal como os adultos, “Vá lá MA., diz lá o que descobriste no projeto.”.</p> <p>Aproximo-me dela e digo, “Então MA., descobrimos muitas coisas sobre o teu amigo...”, a MA. sussurra, “Pinguim.”, continuo, “Quem?”, ao qual a menina responde alto, “Pinguim, descobrimos coisas sobre o meu pinguim”. Em seguida, apontando para o mapa para mostrar o pinguim, vai partilhando com os colegas as informações que descobriu sobre o mesmo.</p> <p>No fim, quando os colegas estão a comentar o projeto, se alguém diz alguma informação incorreta, a MA. rapidamente os corrige, “Não, não! As baleias comem peixinho”.</p>